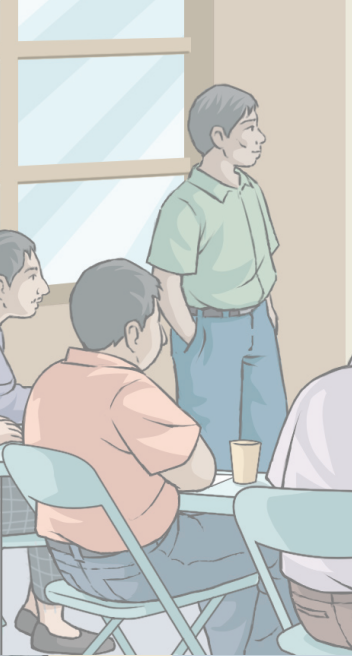




Manual práctico

de asesoría pedagógica
en la educación primaria
bilingüe intercultural

CRS/APV-PRODESSA



Catalogación de la fuente

Manual práctico de asesoría pedagógica en la educación primaria bilingüe intercultural

Versión actualizada y revisada. Guatemala, 2024.

65 p.

Impresión 2024

Equipo de elaboración:

Coordinación de la publicación

Revisión y actualización del material

Mediación pedagógica

Ilustraciones

Diagramación y artes

Gabriela Paz Zaparolli

Daniela Flores Bolaños

Claudia María González Alvarez

Juan Carlos Camey Calito

Rosa Angélica de León Reyes

Proyecto: No'jb'al K'aslemal, Aprendizaje para la Vida

Equipo de CRS

Representante de país

Gerente de Progamas

Gerente de programa Niñez y Juventud

Directora del Proyecto Aprendizaje para la Vida

Subdirector del proyecto para Salud y LRP

Subdirectora de Influencia, Alianzas,

Fortalecimiento de Gobierno y Sostenibilidad

Gerente de Relaciones y Alianzas

Especialista en Educación Bilingüe

Holly Inurreta

Carolyn Edlebeck

Brenda Urizar

Emily Drummer

Juan Carlos Lau

Gabriela González

Gelwer Cardona

Pedro Us

Equipo de PRODESSA

Director General

Director Regional

Coordinador del Proyecto Totonicapán

Coordinadora de Investigación Educativa

Francisco Dionisio

Edgar Vásquez

Efraín Tzaquitza

Gabriela Paz Zaparolli

Asesores Pedagógicos que participaron en la revisión del material

Emilia Victoria Ulin Xiloj – Momostenango

Erica Elena Martínez Chun – San Bartolo Aguas Calientes

Fernando Manuel Hernández Aguilar – Santa María Chiquimula

Fredy Augusto Ajpop García – Momostenango

José Alfredo Morales – Momostenango

Juan Aurelio Chivalán Lux – Santa María Chiquimula

Luis Miguel Tistoj – San Andrés Xecul

Orlando Moisés Yax – Santa María Chiquimula

Rudy Geovanni Batz Zapeta – Santa María Chiquimula

Esta publicación se realizó gracias al apoyo financiero del Departamento de Agricultura de los Estados Unidos bajo convenio de cooperación No. FFE-520-2020/008-00. Sin embargo, no refleja necesariamente las opiniones o políticas del Departamento de Agricultura de los Estados Unidos, tampoco supone la aprobación del Gobierno de los Estados Unidos a marcas, productos comerciales u organizaciones.

CONTENIDO

Introducción.....	5
Capítulo I	6
1. El SINAIE	7
2. ¿Qué es la asesoría pedagógica?.....	6
2.1 ¿Qué diferencia hay entre supervisión educativa y asesoría pedagógica?	8
2.2 Asesora Pedagógica y Asesor Pedagógico: funciones y perfil.....	9
2.3 ¿Cómo realizar el acompañamiento pedagógico?	12
Ruta del proceso del acompañamiento pedagógico	14
3. Formación continua de la Asesora Pedagógica y del Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural.....	15
4. Cuadro resumen de los instrumentos del SINAIE.....	16
Síntesis del capítulo.....	18
Capítulo II	19
1. Apoyos técnicos para realizar la asesoría pedagógica	19
Forma AP-1.....	20
Forma Ap-2.....	22
Forma Ap-3.....	23
Forma Ap-4	29
Forma Ap-5.....	31
Síntesis del capítulo.....	33
Capítulo III.....	34
1. Toda la niñez leyendo: componentes y subfactores	34
2. Conceptos claves de la lectoescritura inicial.....	37
3. Estrategias, actividades y recomendaciones para mejorar el aprendizaje de la lectoescritura inicial el aprendizaje de la lectoescritura inicial	43
a) Centros de trabajo para la lectura individual.....	43
b) Lectura asistida: Mi amigo/a para leer	45
c) Muros de palabras	46
d) Lectura de historias o cuentos	47
e) Narraciones por la o el docente.....	48
f) Narraciones de las y los estudiantes	48
g) Rimas y canciones	49
h) Hora de leer	50
i) Ambiente letrado	53
j) Jugar a escribir.....	54
k) Aplauso para el sonido... ..	54
l) Me subo a la camioneta y pago mi pasaje	55

m) Llegó el camión cargado de.....	55
n) ¡Corre a leer!	56
o) Un gato y muchos ratones que saben leer	57
p) Sobres misteriosos.....	57
q) Lotería de palabras con tarjetas.....	58
r) Rótulos locos	58
s) Haz lo que dice el papel.....	59
t) Hacer letras con gusanos de olotes.....	59
u) Pescando letras y palabras.....	60
v) Escribo una tarjeta especial	60
w) El diario personal	61
x) Historias locas	62
Síntesis del capítulo	63
REFERENCIAS	64
ANEXOS	65
1. Plan Maestro para el aprendizaje de la lectura y escritura	65
2. Infografía Resumen de Prácticas docentes.....	65
3. Instrumento de diagnóstico inicial para evaluar las habilidades de lectoescritura de los niños de primer grado primaria	65
4. Instrumento de evaluación intermedia I para determinar las habilidades de lectoescritura de los niños de primer grado primaria.....	65
5. Instrumento de evaluación intermedia II para determinar las habilidades de lectoescritura de los niños de primer grado primaria.....	65

INTRODUCCIÓN

El presente manual práctico fue elaborado por el Proyecto Aprendizaje para la Vida (APV), ejecutado en asocio por CRS-PRODESSA y con apoyo del Departamento de Agricultura de Estados Unidos (USDA). Está dirigido a las Asesoras y los Asesores Pedagógicos del SINAIE que trabajan en contextos bilingües e interculturales. Su objetivo es apoyarles en el acompañamiento a docentes que laboran en el primer ciclo de primaria. Esto para mejorar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura inicial.

El proceso de lectoescritura inicial es la base para desarrollar las habilidades necesarias para tener una buena comprensión lectora y una expresión escrita clara. Dada su vital importancia, se considera necesario abordar las particularidades e importancia de varios ejercicios, propios del aprendizaje de la lectoescritura, a fin de que dichas destrezas se fortalezcan y den los frutos esperados en el segundo ciclo de primaria.

Las asesoras y los asesores pedagógicos del SINAIE son pieza clave para el logro de este fin, pues la asesoría pedagógica contribuye a la reflexión y mejora de las prácticas pedagógicas. También contribuye al desarrollo profesional de las y los docentes en servicio. Además, a la formación realista de los aspirantes a la docencia, cuando incluye prácticas extensas. Asimismo, la asesoría de gestión contribuye al cambio institucional en los centros educativos para fortalecer la pertinencia y la eficacia de las prácticas pedagógicas. De esta forma, busca maximizar el aprovechamiento de los recursos de apoyo. Una buena coordinación local, favorece la ejecución de las políticas educativas nacionales, al ponerlas en contexto y maximizar los recursos. (Documento base SINAIE)

En esta línea, el presente manual espera facilitar la labor de las asesoras y asesores, pedagógicos, para ello se estructuró en tres capítulos, de la siguiente manera:

- El primero incluye las ideas centrales del Documento Base del SINAIE y del Manual de la Asesora y el Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural del SINAIE. Ambos documentos orientadores vigentes del Ministerio de Educación de Guatemala.
- El segundo capítulo presenta los instrumentos para la asesoría pedagógica con adecuaciones para enfocarse en lectoescritura inicial.
- Y el tercer capítulo ofrece recomendaciones prácticas para que las Asesoras y los Asesores orienten al cuerpo docente según las necesidades que observen.

CAPÍTULO I

Conceptos básicos para comprender la asesoría pedagógica

1. EL SINAЕ

¿Qué es el SINAЕ?

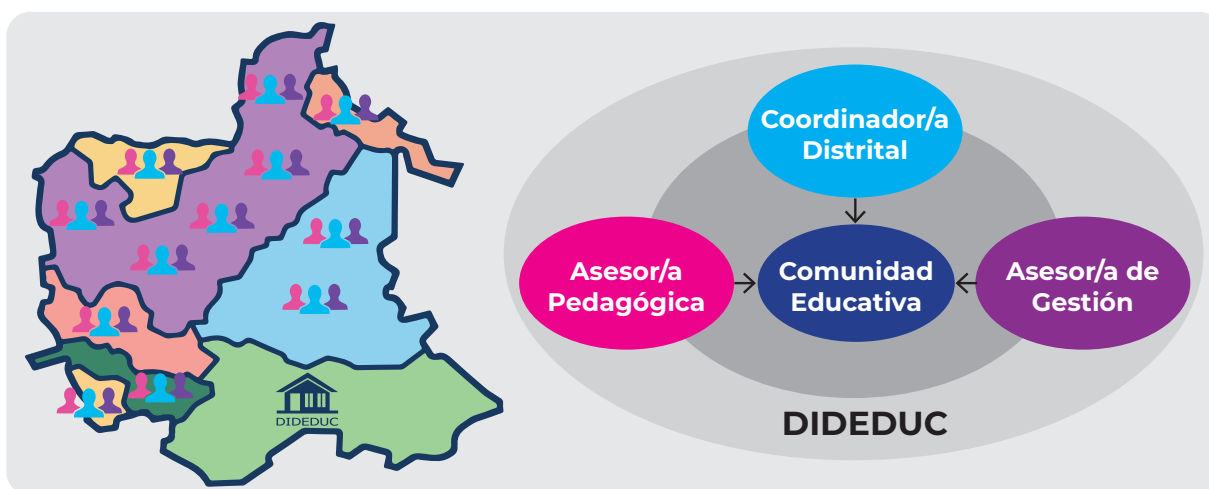
Por sus siglas, el Sistema Nacional de Acompañamiento Educativo, -SINAЕ-, es el conjunto de funciones, métodos y agentes, con los cuales el Ministerio de Educación, en forma desconcentrada, apoya a los centros educativos con la coordinación de distrito, asesoría pedagógica y asesoría de gestión, para mejorar la calidad de la educación en el país.

Para el logro de su propósito persigue los siguientes objetivos:

- ✓ Desarrollar procesos de asistencia técnica, acompañamiento pedagógico y de gestión en los centros educativos, a fin de modelar buenas prácticas para la directora o el director y docentes, y mejorar los procesos pedagógicos en los espacios de aprendizaje.
- ✓ Promover estrategias que permitan incrementar la cobertura, tasa de finalización y retención en el sistema educativo nacional.
- ✓ Mejorar los procesos de gestión administrativa referente al cumplimiento de las normas, la organización del centro, la mejora de la infraestructura y el Proyecto Educativo Comunitario, -PEC-.
- ✓ Desarrollar procesos que favorezcan el fortalecimiento del liderazgo educativo de las directoras, los directores, las y los docentes.

El SINAЕ se ha organizado de la siguiente manera en Totonicapán:

Figura 1. Estructura de organización



Fuente: Sinae, 2016.

1 La totalidad del contenido de esta primera parte son fragmentos tomados literalmente de dos documentos del MINEDUC: Documento Base SINAЕ (2017) y Manual Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural SINAЕ (2017). No se cita cada párrafo para evitar la repetición con fines únicamente de legibilidad del texto.

2. ¿QUÉ ES LA ASESORÍA PEDAGÓGICA?

Es una acción dirigida a la mejora continua de la acción pedagógica docente. Consiste en compartir y construir, con la o el docente a partir de su práctica reflexiva, sus metas y planes de mejora. Se desarrolla de forma permanente y sistemática, orientada a conocer, estimular y asesorar de manera mancomunada, la implementación de estrategias de aprendizaje, enseñanza y evaluación que conduzcan a que las y los estudiantes alcancen una educación de calidad. Se apoya en métodos contextualizados y enfoque orientado por el Curriculum Nacional Base (CNB) y el modelo de Educación Bilingüe Intercultural (Modelo EBI).

Se puede decir que el “acompañamiento o asesoría pedagógica” es un estar al lado de las y los docentes, directoras y directores escolares para apoyarles en su lugar de trabajo. Tomando como base el análisis de su práctica pedagógica y de las particularidades de las y los estudiantes que atienden. Para comprender mejor cómo se desarrolla la asesoría pedagógica, a continuación se presenta un esquema de sus fases y lo que se espera de cada una de ellas:

Figura 2. Fases de la asesoría pedagógica



Fuente: Sinae, 2016.

2.1 ¿Qué diferencia hay entre supervisión educativa y asesoría pedagógica?

Para responder a esta pregunta, es necesario hacer un poco de historia. “La Supervisión Educativa en Guatemala es una función técnico-administrativa que realiza acciones de asesoría, de orientación, seguimiento, coordinación y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje en el Sistema Educativo Nacional” (Art. 72, Ley de Educación Nacional). En ese contexto surge el interés por la Supervisión Educativa como elemento para mejorar la calidad de la educación.



Debido a las múltiples funciones, el rol de la supervisión educativa fue teniendo un énfasis más administrativo, limitando la asesoría. Ante esta situación y con el afán de dar respuesta a este vacío se logró consolidar el SINAIE, el cual ofrece asesoría pedagógica y asesoría de gestión (que incluye la parte administrativa), con el fin de descargar las funciones en dos personas distintas. De esta manera la asesoría pedagógica se caracteriza por realizar acciones de motivación, respuesta a consultas técnicas, acompañamiento para identificar oportunidades de transformación y orientaciones para la preparación y ejecución de planes de mejora, con las y los docentes, directoras o directores de escuela.

La diferencia también puede ser vista desde la visión de la Supervisión Educativa antes del SINAIE y la que ahora persiguen con las Coordinaciones Distritales, como se muestra en la siguiente tabla:

La visión tradicional de la Supervisión Educativa	Visión actual de la Coordinación Distrital
Orientada a la tarea administrativa.	Orientada a la calidad de la enseñanza.
Control normativo y fiscalizador.	Apoyo por medio de la asistencia técnica, monitoreo, evaluación de docentes y la gestión institucional.
Enfoque centralizado en la prestación de servicios a centros educativos homogéneos.	Atender a la diversidad y brindar apoyo y seguimiento a la reforma curricular y pedagógica.
Actividades aisladas sin un rumbo específico.	Promoción del trabajo conjunto e integrado orientado al logro de resultados.
Administración rutinaria, burocrática, no especializada.	Gestión orientada al diálogo y al acompañamiento a los centros educativos.
Escasa atención a la diversidad cultural.	Atender a la diversidad cultural y tener claridad en el contexto.
Administración basada en jerarquías.	Gestión basada en el liderazgo y relaciones horizontales.
Trabajo individual de los supervisores.	Trabajo colectivo entre los docentes, directores, Asesoras y Asesores Pedagógicos y de Gestión y Coordinador Distrital, trabajando en colaboración para el logro de metas compartidas.

2.2 Asesora Pedagógica y Asesor Pedagógico: funciones y perfil

Con el fin de clarificar mejor la labor de una Asesora Pedagógica o un Asesor Pedagógico, a continuación se presenta una infografía con las funciones que desempeña.

Funciones de la Asesora Pedagógica y del Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural

1 ASESORA...

- A directoras y directores en materia pedagógica.
- A la directora o director educativo para que desarrolle su liderazgo en función de la asesoría pedagógica.
- La elaboración y ejecución de planes de mejora pedagógica de aula y escuela.
- El fortalecimiento de los procesos de evaluación formativa en el aula.
- Permanentemente a las docentes y los docentes para la mejora continua de las prácticas pedagógicas.
- Al personal docente para que en el centro educativo se practique en forma adecuada el idioma materno de la comunidad.
- La implementación del Proyecto Educativo Comunitario en coordinación con el asesor de gestión.

2 ASESORA Y ACOMPAÑA

- El desarrollo de prácticas efectivas para el proceso de enseñanza aprendizaje.
- El proceso de transformación curricular dentro del centro educativo.
- La organización de las comunidades de aprendizaje.
- A la docente o al docente para que utilice las metodologías adecuadas a las necesidades de las y los alumnos, incluyendo los que presentan necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades.
- A las y los docentes en la aplicación de innovaciones educativas, a partir del CNB y del Modelo EBI y sistematiza las experiencias.



3 PROMUEVE...

- El alcance de objetivos de la calidad educativa.
- La realización de un diagnóstico del contexto sociocultural y lingüístico, para determinar estrategias pedagógicas.
- La participación de la comunidad para ampliar las experiencias de aprendizaje.
- La consolidación curricular y la implementación de planes de mejora de los aprendizajes.
- La coordinación de actividades con el coordinador distrital y el asesor de gestión.

4 ADEMÁS...

- Desarrolla procesos de capacitación sobre temas incluidos en el plan estratégico del distrito educativo.
- Presenta informe mensual de las actividades realizadas, al jefe inmediato.
- Planifica, ejecuta y evalúa procesos de formación docente.
- Socializa entre directores y docentes las experiencias pedagógicas exitosas por medio de redes educativas, círculos de aprendizaje, comunidades de aprendizajes u otras.

Una Asesora Pedagógica o Asesor Pedagógico cumple con otras atribuciones y responsabilidades, según naturaleza del puesto que sean asignadas por su jefe inmediato superior.

Las funciones antes descritas requieren que las y los profesionales llenen ciertos requisitos. A continuación se comparte el siguiente perfil, teniendo en cuenta que está incluido los requerimientos necesarios para brindar un acompañamiento en los procesos del aprendizaje de la lectoescritura en el primer ciclo de primaria.

Perfil Funcional de la Asesora Pedagógica y el Asesor Pedagógico Bilingües Interculturales



1. EDUCACIÓN

- Título universitario a nivel de licenciatura en carrera afín al puesto; de preferencia especialización de postgrado, maestría y/o doctorado.
- Ser colegiado activo.



2. CONOCIMIENTOS

- Conocimientos del Currículo Nacional Base, planificación, investigación y evaluación educativa.
- Manejo de programas informáticos y de oficina (procesadores de palabras y hojas de cálculos, bases de datos, entre otros).
- Conocimientos del Sistema Educativo Nacional.
- Habilidad comprobada en la elaboración de informes e investigaciones educativas.
- Conocimiento sobre lectoescritura, deseable.



3. EXPERIENCIA

- Preferentemente con experiencia como acompañante o asesor pedagógico.
- Cinco años mínimo en cargos directivos o gerenciales que contemplen aspectos técnico-pedagógico, administrativo-financiero y gestión de talento humano en el sector educativo.
- Experiencia docente en el primer ciclo, deseable.



4. IDIOMAS

- Dominio del español y como mínimo un idioma de su jurisdicción (presentar constancia de bilingüismo extendida por la Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural DIGEBI o de la Academia de lenguas Mayas, ALMG)



5. HABILIDADES Y DESTREZAS

- Poseer habilidad de liderazgo, comunicación asertiva, buenas relaciones humanas y empatía.
- Capacidad organizativa, de planificación, proactividad y análisis.
- Habilidad lectora y de escritura en su idioma materno.

En los departamentos que exista predominancia de un idioma indígena, la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico debe hablar, leer y escribir al menos uno de los idiomas de las comunidades lingüísticas existentes donde realizará sus funciones y se denominará Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural. Donde exista predominancia del idioma español, pero con presencia de idiomas indígenas, el asesor puede ser o no bilingüe en uno de los idiomas nacionales y se denominará Asesora o Asesor Pedagógico Intercultural.

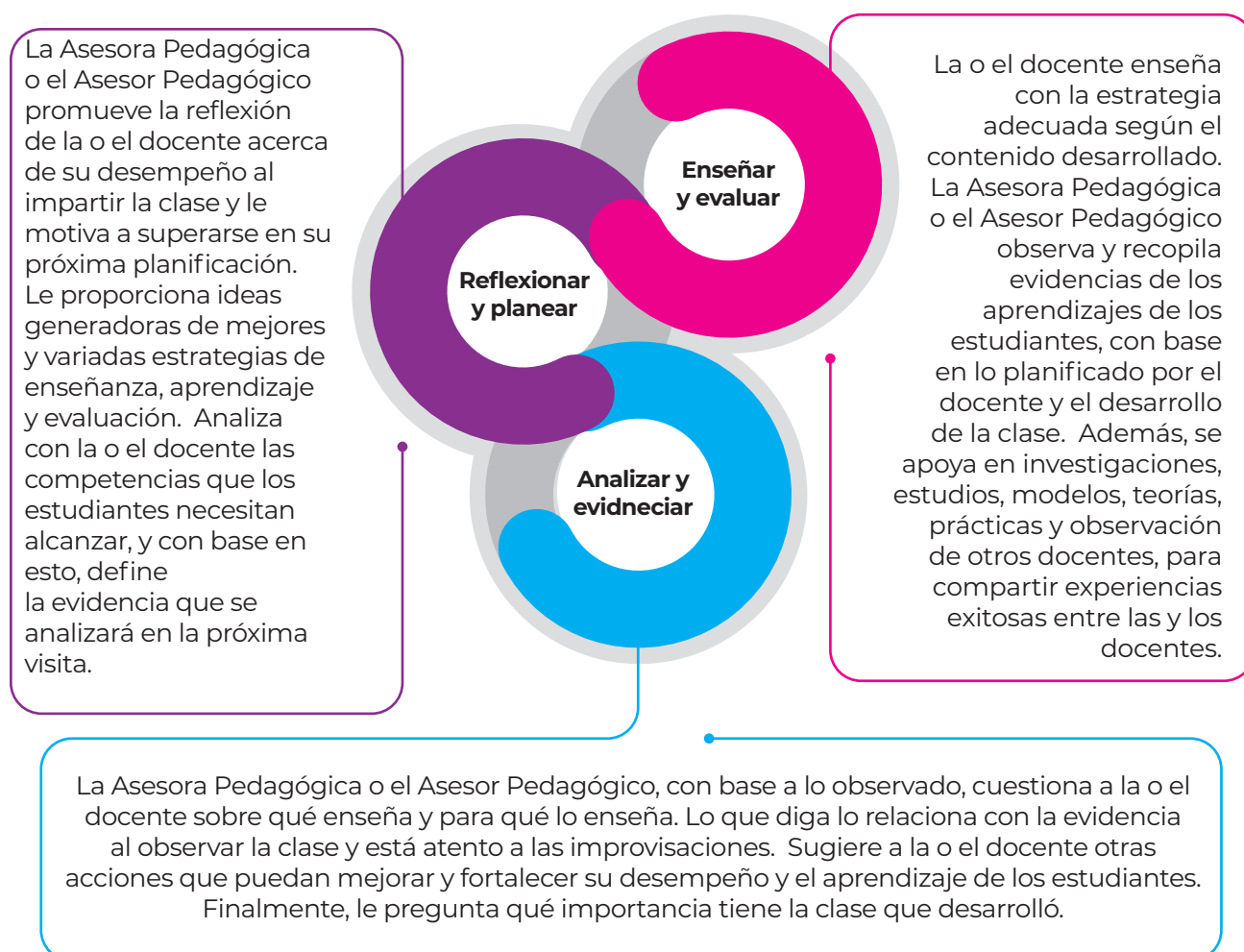
2.3 ¿Cómo realizar el acompañamiento pedagógico?

Durante las visitas a las escuelas, las actividades de acompañamiento se realizan mediante dos procesos. Estos son: el Ciclo de Reflexión y el Proceso COC, que incluye la conversación con el docente antes de observar el aula, la observación del proceso de enseñanza-aprendizaje y la construcción conjunta. Ambos procesos implican una serie de actividades e instrumentos que se describen a continuación.

• El ciclo de reflexión

Es un proceso que comprende tres elementos y puede utilizarse individualmente con las y los docentes, directoras y directores y de manera grupal con los actores que intervienen en el proceso educativo. El siguiente esquema muestra los componentes que lo integran:

Figura 3. Ciclo de reflexión



Fuente: Sinae, 2016.

- **El proceso COC**

Este se aplica cuando se realiza la observación del docente al desarrollar la clase e incluye tres momentos que se describen a continuación:



1. Conversación con uno o varios docentes antes de la observación

Previo al inicio de la clase, la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico se reúne con un docente o un grupo de docentes para explicar el propósito de la visita y realizar preguntas que le permitan obtener información para la realización de la observación. Se utiliza la forma AP-2: Guía de conversación con la o el docente antes de la observación.



2. Observación de la actividad docente

Es una acción que permite observar la práctica pedagógica del docente para identificar las fortalezas y oportunidades en el proceso de enseñanza aprendizaje. Se sugiere utilizar la forma AP-3 (este registro le servirá de base para la construcción conjunta). Los resultados de la misma deberán ser discutidos posteriormente con la directora o el director del centro educativo.



3. Construcción conjunta

Después de la observación en el aula se debe sostener con la docente o el docente (s) una conversación con fines reflexivos. Esta construcción conjunta es el medio para analizar y discutir lo observado. Identificar las buenas prácticas de los aprendizajes y los aspectos que deben ser fortalecidos para que se propongan las oportunidades de mejora y las estrategias para lograrlas. Se utiliza la forma AP-4.

Después del análisis y la reflexión, se espera que incluyan en su práctica diaria:

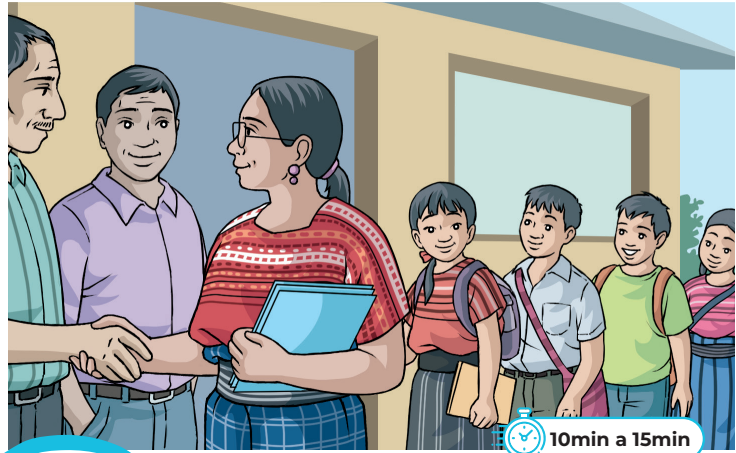
- a) Las observaciones recibidas.
- b) Las propuestas de las estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación, para lograr una educación de calidad.

Se sugiere realizar la construcción conjunta mientras los estudiantes desarrollan una tarea que no requiera la intervención del docente. Al finalizar la jornada escolar compartir las propuestas con la directora o el director, para que lo guíen en su función tutorial. Utilizar la forma AP-5.

A continuación, se grafica toda la dinámica del proceso de asesoría en un día de clases para identificar sus fases o momentos y las dinámicas que cada actora o actor desarrollan. También se incluyen algunas ideas para orientar la intervención pedagógica.

Ruta del proceso de acompañamiento pedagógico

- Saluda y se presenta.
- Conversa sobre el propósito de la visita.
- Solicita permiso para permanecer en el aula y observar la clase. (Forma AP-2)
- Comparte los aspectos a observar.
- Apoya a la o el docente en su planificación, de ser necesario.
- Recomienda al docente aplicar alguna técnica del aprendizaje activo durante su clase.
- Indica que al final tendrá un diálogo para compartir algunas reflexiones.



- Se ubica en un lugar estratégico para observar. (Forma AP-3)
- Lee previamente la forma AP-3.
- Mientras observa, realiza anotaciones del proceso enseñanza aprendizaje.
- No escribe recomendaciones, solo hechos observados.
- Mientras observa no interrumpe o comenta nada al docente.



- Se busca un espacio donde conversar a solas con cada docente.
- Se inicia compartiendo las buenas prácticas observadas.
- En conjunto se identifican las oportunidades de mejora. (Forma AP-4)
- Luego, se construye, de manera conjunta, las estrategias novedosas para mejorar la práctica pedagógica. Se modelan las técnicas de aprendizaje activo.
- Y se trabajan las líneas de acción definidas en el plan de mejora, las cuales se monitorearán en la próxima visita. (Forma AP-5)

Algunas sugerencias...

- Si en caso son más de dos docentes en la escuela, se pueden hacer 3 observaciones cortas de 5 minutos cada una.
- Previamente se acuerda con la o el docente las partes de la clase que desea que se le apoye y esas se observan, por ejemplo: la estrategia de comprensión lectora, los ejercicios y la evaluación.
- La construcción conjunta se puede organizar al finalizar las clases o bien, en intervalos de 10 a 15 minutos con cada docente, mientras los demás apoyan cuidando a las y los estudiantes.

3. Formación continua de la Asesora Pedagógica y del Asesor Pedagógico Bilingües Interculturales

El SINAIE proyecta orientar su esfuerzo para motivar la formación continua de los docentes por medio de un análisis continuo entre práctica, creencias y teoría. Este trabajo de desarrollo profesional debe estar fundamentado en las experiencias y creencias de las y los docentes en servicio.

Esto obliga a que la formación de la Asesora Pedagógica o Asesor Pedagógico sea constante y de permanente actualización, por cuanto la evolución en el concepto cualitativo de la educación es cada día más acelerada, y con ella las innovaciones que hacen imperiosa la necesidad de formarse continuamente. En tal sentido, se diseñarán cursos, con base en la necesidad de apoyo directo a las y los docentes en el aula, para la práctica efectiva de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los cursos tendrán una secuencia natural desde la formación de una mentalidad de liderazgo para impulsar la reforma educativa, empezando con el CNB y el Modelo EBI y destinado a mejorar la enseñanza en todas las aulas de clase en el país.

La Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural se forma a lo largo de toda su carrera, mediante la integración de sus experiencias, creencias y la teoría. En su formación continua hay elementos comunes como: liderazgo, coaching, investigación acción, conocimiento del idioma materno de la comunidad en que se desempeña, valores, multi e interculturalidad, educación inclusiva, enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura, entre otros.

Se recomienda que el Coordinador de Distrito reúna a todos las Asesoras Pedagógicas y los Asesores Pedagógicos Interculturales y Bilingües Interculturales al menos una vez por trimestre, con el propósito de desarrollar programas de formación continua y propicie la participación de los mismos en comunidades de aprendizaje. Las vacaciones escolares ofrecen una oportunidad excelente para talleres de desarrollo continuo profesional.



4. Cuadro resumen de los instrumentos del SINAE

A continuación, se muestra una tabla de resumen de instrumentos y su relación con las fases, para mostrar su utilidad dentro del proceso de acompañamiento, tanto pedagógico como de gestión, así como su interdependencia.

Fase	Instrumento	Objetivo	Descripción	Recomendación	Aplicación
Diagnóstica	Forma DDE-1	Recopilar información básica para la caracterización del municipio y/o distrito educativo.	Recaba información básica del distrito educativo, se completa en las visitas a los centros educativos.	Sirve de insumo para la planificación estratégica de mejora educativa del distrito, permite focalizar metas anuales.	Por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico y la Asesora o Asesor de Gestión
Diagnóstica	Forma AP-1	Presentar el SINAE a la directora o director, docentes y actores que intervienen en el proceso educativo y entablar un diálogo de exploración inicial.	Sirve como guía para un primer acercamiento efectivo con la directora o el director y valorar los diferentes aspectos del centro educativo.	Se utiliza previo las formas DCE-2 (información básica del centro educativo) y la forma DCE-3 (guía para el diagnóstico cualitativo).	Por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico y la Asesora o Asesor de Gestión
Diagnóstica	Forma DCE-2	Recopilar información básica del centro educativo.	Sirve para recabar información por medio de la directora o el director.	Se utiliza como insumo para el plan de mejora del centro educativo y las estrategias de acompañamiento que se realicen.	Por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico y la Asesora o Asesor de Gestión
Diagnóstica	Forma DCE-3	Recopilar información cualitativa del centro educativo.	Se aplica a la directora o director y la información sirve de insumo para la planificación del trabajo de las y los Asesores Pedagógico y Asesores de Gestión.	Este instrumento se aplica al principio de año y es complemento del instrumento DCE-2.	Por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico y la Asesora o Asesor de Gestión
Plan estratégico	Guía para elaborar diagnóstico, plan estratégico distrital y seguimiento.	Guiar la elaboración de diagnóstico, plan estratégico distrital y seguimiento.	Guía de carácter general que puede servir como documento de referencia al Coordinador Distrital.	Se sugiere utilizar documentos específicos relacionados con la metodología de marco lógico.	Por la o el Coordinador de Distrito

Fase	Instrumento	Objetivo	Descripción	Recomendación	Aplicación
Plan estratégico	Guía para la elaboración del diagnóstico institucional.	Construir en forma participativa la elaboración del diagnóstico institucional.	Esta guía provee una serie de pasos para facilitar el proceso participativo en la elaboración del Diagnóstico Institucional.	Se desarrolla con el comité de gestión de calidad de cada centro educativo.	Se construye entre el Coordinador de Distrito, la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico y la Asesora o Asesor de Gestión
Plan estratégico	Guía para la elaboración de los planes institucionales de mejora.	Aportar y contribuir en la elaboración participativa de los planes institucionales.	Esta guía complementa los lineamientos establecidos en el manual para la elaboración del PEI.	Pasos para facilitar el proceso participativo en la elaboración de los planes de mejora y se desarrolla con el comité de gestión de calidad de cada centro educativo.	Por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico y la o el Asesor de Gestión
Fase de Implementación de Asistencia Técnica	Formato de plan de mejora y su evaluación.	Apoyar en el análisis y respuesta a situaciones susceptibles de mejora en el centro educativo.	Su propósito es analizar y dar respuesta a situaciones para mejorar en el centro educativo.	Tomar en cuenta las metas, fines y propósitos del plan de mejora.	Por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico y la o el Asesor de Gestión
Fase de Implementación de Asistencia Técnica	Forma AP-2 Guía de conversación con el docente antes de la observación.	Recabar información básica para el proceso de observación.	El instrumento ayuda en la conversación con la o el docente previo a la observación.	Las preguntas deben brindar información que facilite una mejor observación.	Por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico
Fase de Implementación de Asistencia Técnica	Forma AP-3 Guía de observación en el aula.	Registrar los elementos importantes de la acción docente para proponer aspectos de crecimiento profesional.	Guía para registrar los elementos importantes en las observaciones de la acción docente.	Este formato no fue diseñado para utilizar todas las preguntas, sino para tener una lista de posibles preguntas y seleccionar las más relevantes de acuerdo con cada situación.	Por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico

El detalle de las formas AP-1, AP-2, AP-3, AP-4 y AP-5 se desarrollarán en el siguiente capítulo. Los demás instrumentos pueden consultarse en el Manual del Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural del SINAIE, donde se amplía la información. Para los efectos de esta versión del manual, se seleccionaron únicamente los relacionados directamente con el acompañamiento pedagógico, en especial el de la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.

Síntesis del capítulo

Este primer capítulo partió de la explicación del SINAE. El cual es un canal de incidencia del Ministerio de Educación para mejorar la calidad educativa del país. Para ello utiliza un conjunto de funciones, métodos y agentes en forma desconcentrada para apoyar a los centros educativos con la coordinación de distrito, asesoría pedagógica y asesoría de gestión.

La asesoría pedagógica es una acción dirigida a la mejora continua de la acción pedagógica docente. Consiste en compartir y construir, con la o el docente a partir de su práctica reflexiva, sus metas y planes de mejora. Mientras que la Supervisión Educativa, fue evolucionando hasta asumirse actualmente en dos formas de acompañamiento: el pedagógico antes mencionado y el de gestión asumiendo más funciones administrativas y de liderazgo.

Para que la asesoría pedagógica cumpla su cometido, es indispensable cumplir con ciertas funciones y reunir un perfil con determinados requisitos, a fin de brindar un mejor acompañamiento a las y los docentes, directoras y directores de los centros educativos.

Durante las visitas a los centros educativos las actividades de acompañamiento se realizan mediante la aplicación del Ciclo de Reflexión y el proceso COC, que es la conversación con el docente antes de observar el aula, observación del proceso de enseñanza-aprendizaje y construcción conjunta.

Finalmente, en el cuadro de resumen de los instrumentos o formas se presenta cómo apoyan cada una de las fases de la asesoría pedagógica y su relación con la asesoría de gestión, con el fin de dar un panorama amplio de la interconexión del trabajo de acompañamiento.

CAPÍTULO 2

Instrumentos específicos para la Asesoría Pedagógica en contextos bilingües con énfasis en el mejoramiento de la lectoescritura inicial, primer ciclo de primaria

1. APOYOS TÉCNICOS PARA REALIZAR LA ASESORÍA PEDAGÓGICA

A continuación presentamos los siguientes formatos:



Forma AP-1

Este instrumento puede servir como guía para realizar un primer acercamiento con la directora o director, a fin de conocer su valoración de los diferentes aspectos del centro educativo y de su personal.



Forma AP-2

(Adaptación para PRIMER CICLO en contextos bilingües e interculturales)

Este instrumento es una guía para conversar con la o el docente antes de la observación. Debe ser llenado por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural.



Forma AP-3

(Adaptación para PRIMER CICLO en contextos bilingües e interculturales)

Este instrumento está diseñado para guiar el registro de los elementos importantes en las observaciones de la acción docente y que podrán ayudarle a proponer metas de crecimiento profesional.



Forma AP-4

Este instrumento brinda una guía para desarrollar un diálogo con la o el docente después de la observación de aula. En este espacio se presenta la evidencia recolectada durante la observación y se conversa sobre la lección impartida. Para lo anterior utiliza las actividades de Asesoramiento Pedagógico.



Forma AP-5

Este instrumento tiene el objetivo de analizar y dar respuesta a situaciones susceptibles de mejora en el centro educativo, teniendo en cuenta las metas, fines y propósitos del plan de mejora.

Forma AP-1²

Guía para realizar un primer acercamiento con la directora o director.



1. Presentación

Se presenta el SINAIE a las y los docentes, así como a las y los actores que intervienen en el proceso educativo (se puede incluir al gobierno escolar).

2. Diálogo con la directora o el director

Con el objetivo de promover un diálogo con la directora o director se le sugieren algunas preguntas que se pueden modificar según el contexto:

- ¿Qué población atiende el centro educativo y qué idiomas hablan las niñas y los niños?, ¿qué identidades culturales tienen?
- ¿Qué avances tiene el centro educativo respecto a los indicadores educativos? (Asistencia, promoción, repitencia, deserción, niveles de logro en lectura y matemática, impulso del bilingüismo y la interculturalidad, deporte, artes, nutrición).
- ¿Qué están implementando para mejorar los indicadores educativos?
- ¿Cuáles son los desafíos que enfrenta el centro educativo?
- ¿Cómo percibe el desempeño de las y los docentes?
- ¿Cuántos docentes son bilingües y cuántos trabajan de manera bilingüe?
- ¿Qué acciones están desarrollando para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en el centro educativo?
- ¿Cómo están impulsando el proceso de aprendizaje de la lectoescritura inicial? (Idiomas, materiales, textos, avances, desafíos).

2 Este protocolo está tomado del Manual de SINAIE y contiene modificaciones para orientar la conversación en contextos bilingües, incluyendo la lectoescritura inicial.

3. Planificación educativa

Con el objetivo de identificar la forma de planificación que utilizan en el centro educativo y las diversas comisiones y días estipulados para actividades. Se sugieren las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las prioridades del PEI para este ciclo escolar? ¿Cuáles están implementando?
- ¿Qué organizaciones colaboran con el centro educativo?
- ¿Qué tipo de planificación utilizan los docentes? (CNB, competencias).
- ¿Qué comisiones tienen organizadas?
- ¿Cómo aplican el Modelo EBI en el centro educativo? (Horarios en cada idioma, idioma o idiomas en que se enseña a leer y escribir).
- ¿Utilizan algunas metodologías inclusivas y contextualizadas?
- ¿Cómo están aprovechando los recursos?
- ¿Cómo percibe el involucramiento de la comunidad educativa y otros actores?
- Otros.

4. Observaciones: _____

Forma AP-2³

(Adaptación para PRIMER CICLO en contextos bilingües e interculturales)

Guía de conversación con la o el docente antes de la observación.

Este instrumento debe ser llenado por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural.



Nombre de la o el docente: _____ Grado (s): _____ Sección: _____

Nombre del centro educativo: _____

Código del centro educativo: _____ Fecha: _____

Nombre del Asesor(a) Pedagógico Bilingüe Intercultural: _____

Pregunte y anote los aspectos relevantes:

1. ¿Puede contarme un poco cómo planifica sus lecciones para el aprendizaje y desarrollo de las competencias del CNB, en especial el aprendizaje de la lectoescritura? (Distribución de las y los estudiantes en el aula, contexto, utilización del CNB, Modelo EBI, libro principal de lectoescritura, manejo de aula si es multigrado).
2. ¿Qué espera que sus estudiantes aprendan el día de hoy? (Planificación, propósito de las lecciones, entre otros).
3. ¿Cómo sabrá que sus estudiantes aprendieron lo esperado? (Tipo de evaluación, instrumentos, preguntas, justificación, entre otros).
4. ¿Qué materiales utilizará? (Uso de los textos escolares, existencia, alineación con el propósito de la lección, entre otros).
5. ¿Hay alguna cosa a la que usted cree que es importante que yo le ponga atención durante mis observaciones?
6. Otras consideraciones: condiciones del contexto, características de las y los estudiantes, observaciones autoevaluativas, entre otras.

³ Este instrumento está tomado del Manual de SINAIE y contiene modificaciones para orientar la conversación en contextos bilingües, incluyendo la lectoescritura inicial.

Forma AP-3⁴

(Adaptación para PRIMER CICLO en contextos bilingües e interculturales)

Guía de observación en el aula.



Importante: en ningún caso utilice todas las preguntas. Aplique las preguntas claves de cada aspecto y seleccione una o dos preguntas adicionales para cada sección. Este formato no fue diseñado para utilizar todas las preguntas, sino para tener una lista de posibles aspectos a observar y seleccionar los más relevantes de acuerdo con cada situación.

Nombre de la o el docente: _____ Grado (s): _____ Sección: _____

Nombre del centro educativo: _____

Código del centro educativo: _____ Fecha: _____

Nombre del Asesor(a) Pedagógico Bilingüe Intercultural: _____

Marque las opciones que describen lo que usted observó en el aula. Utilice la siguiente referencia para cada aspecto:

3 = Excelente / Siempre

2 = Regular / A veces

1 = Necesita mejorar / Nunca



Buenas prácticas de lectoescritura en contextos bilingües

En el aula y en la lección puede observarse que la o el docente:

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
1. ¿Utiliza el idioma materno del estudiante (L1) la mayor parte del tiempo? 2. ¿Pide a las y los alumnos explicar con sus palabras lo que entienden de lo que están leyendo?	1. ¿Define con claridad si la lección se desarrolla en L1 o en L2? 2. ¿Promueve que las y los estudiantes aprendan a leer y escribir en la L1? (Las palabras que leen y escriben pertenecen a ese idioma). 3. ¿Tiene horarios definidos para trabajar L1 y L2 durante la semana? 4. ¿Ha avanzado lo esperado en el proceso de lectoescritura respecto al calendario escolar?

⁴ Este instrumento está tomado del Manual de SINAIE y contiene modificaciones para orientar la conversación en contextos bilingües, incluyendo la lectoescritura inicial.

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
3. ¿Motiva a los alumnos a escribir sus propias ideas, a expresarse por escrito o a jugar a escribir?	5. ¿Desarrolla alguna de las áreas de aprendizaje, además de Comunicación y Lenguaje, en el idioma materno de las y los estudiantes de acuerdo al modelo EBI? 6. Cuando habla en el L1, ¿utiliza oraciones completas en ese idioma, en lugar de mezclar idiomas? 7. ¿Coloca o tiene colocados diversos textos en el aula (rótulos, carteles, afiches) en L1 y L2 adecuados a la edad de las y los estudiantes? 8. ¿Realiza actividades para que las y los estudiantes practiquen el uso adecuado del lenguaje oral en L1 y L2, como dar instrucciones, expresar sentimientos, describir objetos, lugares o situaciones, narrar eventos, cantar, etc.? 9. ¿Realiza actividades para desarrollar el gusto por la lectura? Por ejemplo: les lee cuentos y otros textos de manera animada, les da tiempo para que lean o jueguen al leer, ¿conversan sobre lo leído? 10. ¿Corrige los errores de lectoescritura de manera amable y natural (sin hacer sentir mal a la o el estudiante)? 11. ¿Promueve que las y los alumnos aprendan a leer y escribir en la L2 o en el otro idioma, distinto al que aprendieron a leer y escribir (transferencia)? 12. ¿Realiza actividades para desarrollar las habilidades específicas de la lectoescritura inicial? · Segmentación de palabras y sílabas · Conciencia fonológica · Asociación de la letra con su sonido · Reconocimiento de la forma de la letra · Aprendizaje del trazo de la letra · Reconocimiento del sonido que resulta de la unión de la letra con cada vocal · Lectura de palabras · Ejercicios de fluidez de lectura · Ejercicios de escritura · Ejercicios de comprensión lectora



Desarrollo del lenguaje académico (lenguaje preciso y no coloquial utilizado para comunicar conceptos en el contexto académico)

En el aula y en la lección puede observarse que la o el docente:

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
1. ¿Enseña palabras nuevas en cada lección, tanto en L1 como en L2? 2. ¿Gradualmente utiliza vocabulario y oraciones menos coloquiales (de uso diario) y más académicas (en las que se comunican conceptos del área curricular que se trabaja)? 3. ¿Crea oportunidades para que las y los estudiantes utilicen el lenguaje académico de manera libre y creativa?	1. Cuando introduce palabras nuevas en L1 y L2, ¿las utiliza en varias ocasiones y situaciones diferentes? 2. ¿Usa lenguaje corporal, gestos, dibujos y ejemplos para que las y los estudiantes comprendan mejor las palabras nuevas? 3. ¿Promueve actividades en las cuales las y los estudiantes aprendan a sostener conversaciones en diferentes contextos, de acuerdo con la cultura de los estudiantes (por ejemplo, modelar una conversación en una oficina municipal para que luego las y los estudiantes hagan una actuación de una conversación similar con sus compañeros)? 4. ¿Asigna tareas específicas para que las y los estudiantes utilicen el lenguaje académico en diferentes situaciones?



Incorporación de la cultura

En el aula y en la lección puede observarse que la o el docente:

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
1. ¿Promueve el aprendizaje de los conocimientos ancestrales de la cultura local? Por ejemplo: formas sociales de resolución de conflictos, agricultura, salud, narrativa de los abuelos, cuidado de la naturaleza, arte, entre otros. 2. ¿Desarrolla el aprendizaje y el uso de la matemática Maya? 3. ¿Estimula el conocimiento y utilización del calendario Maya?	1. ¿Toma en cuenta el currículo por pueblos en su planificación? 2. ¿Trae al aula elementos de la cultura local y los utiliza para facilitar el aprendizaje en las distintas áreas? Por ejemplo: costumbres, gastronomía, vestimenta, juegos, entre otros. 3. ¿Vincula los nuevos aprendizajes con el contexto local (problemas de la comunidad, situaciones productivas, eventos sociales, geografía local)? 4. ¿Promueve el conocimiento respetuoso de distintas formas de organizar la vida social, costumbres, prácticas religiosas, etc. a favor de la interculturalidad? 5. ¿Se evidencia la vivencia de valores?

Enseñanza eficaz

En el aula y en la lección puede observarse que la o el docente:

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
1. ¿Modela o demuestra la manera adecuada de usar el nuevo conocimiento? Por ejemplo: cómo resolver un problema, cómo escribir un mensaje, cómo sostener una conversación en el centro de salud, cómo sembrar un árbol, etc. 2. ¿Promueve que las y los estudiantes apliquen lo aprendido a situaciones relevantes, por ejemplo: que escriban textos con sentido, que resuelvan problemas relacionados a la vida cotidiana? 3. ¿Provee retroalimentación amable y útil a las y los estudiantes sobre sus aciertos, errores y sugerencias de mejora?	1. ¿Explica con claridad a las y los estudiantes qué van a aprender y para qué? 2. ¿Explora los conocimientos previos de los estudiantes? 3. ¿Explica de manera clara los temas y las tareas? 4. ¿Solicita a las y los estudiantes que expliquen con sus propias palabras lo que han comprendido de sus instrucciones o del tema explicado para asegurar una comunicación eficaz? 5. ¿Realiza preguntas para que las y los estudiantes puedan hacer inferencias, sacar conclusiones o resolver problemas nuevos con la información que conocen? 6. ¿Invita a las y los estudiantes a cuestionar críticamente la información con preguntas tales como: ¿será cierto?, ¿cuáles son hechos y cuáles opiniones?, ¿qué es realidad y qué es imaginación? 7. ¿Utiliza distintos procedimientos de evaluación del aprendizaje para que tanto la o el docente como la o el estudiante identifiquen los progresos y lo que aún queda por aprender? 8. ¿Ayuda al estudiante, de tal manera que aprenda de sus errores y se motive a seguir aprendiendo?

Uso de recursos

En el aula y en la lección puede observarse que la o el docente:

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
1. ¿Se asegura de que las y los estudiantes utilicen de forma adecuada los libros de texto que han recibido para cada área de aprendizaje? 2. ¿Promueve que las y los estudiantes lean y usen los libros de la biblioteca o las colecciones de libros del aula? 3. ¿Utiliza recursos innovadores (tecnología, material manipulable, reciclaje, juegos) en el desarrollo de la clase?	1. ¿Orienta a las y los estudiantes para que utilicen libros con diferentes niveles de dificultad? 2. ¿Utiliza recursos tecnológicos para planificar, por ejemplo, utiliza contenidos extraídos de internet y contextualizados a la cultura local? 3. ¿Promueve el uso de recursos variados, como material reciclable, afiches, prensa, revistas, enciclopedias, Internet, juegos, entre otros? 4. ¿Impulsa la utilización de centros de interés o rincones de aprendizaje (espacios en el aula en los que se colocan materiales complementarios que tienen algo en común, para que las y los estudiantes los manipulen y aprendan de ellos) en el aula? 5. ¿Expone en el aula los materiales producidos por las y los estudiantes en L1 o L2?

Enseñanza diferenciada

En el aula y en la lección puede observarse que la docente o el docente:

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
1. ¿Identifica niñas y niños con competencias y/o necesidades de aprendizaje similares? 2. ¿Ofrece un trato amable y considerado hacia las y los niños con necesidades diferentes? 3. ¿Propone actividades y tareas de aprendizaje adecuadas para atender los casos de necesidades educativas especiales?	1. ¿Indaga las preferencias e intereses de las y los estudiantes para incluir actividades acordes a estos? 2. ¿Forma grupos pequeños con las y los estudiantes que requieren mayor apoyo y atención? 3. ¿Ofrece actividades de refuerzo o de apoyo a las y los estudiantes que muestran un rezago con respecto al grupo? 4. ¿Elabora o proporciona materiales específicos para responder a la educación inclusiva? 5. ¿Promueve que el grupo tenga una actitud amable y considerada con las y los estudiantes que tienen necesidades educativas especiales? 6. ¿Facilita el aprendizaje entre pares y el aprendizaje cooperativo, para que las y los más avanzados colaboren con los que estén más rezagados en sus aprendizajes?

Uso del tiempo de los estudiantes

En el aula y en la lección puede observarse que la o el docente:

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
1. ¿Asigna actividades de aprendizaje relevantes a las y los estudiantes durante la mayor parte del tiempo de la observación? Por ejemplo: comentar lo que leen, redactar, analizar, evaluar, crear, resolver problemas, entre otros. 2. ¿Asigna un tiempo diario para que las y los estudiantes lean por placer? 3. ¿Les da tiempo a las y los estudiantes para que redacten textos significativos durante la observación?	1. ¿Hay actividades fijas que las y los estudiantes ya saben que deben realizar antes de empezar clases, al terminar sus tareas o entre períodos, por ejemplo: leer, ordenar su escritorio, ir a un rincón de aprendizaje, entre otros? 2. ¿Asigna un tiempo diario para que las y los estudiantes aprendan por placer, ya sea en los rincones de aprendizaje o con los recursos disponibles en el aula? 3. ¿Durante el periodo observado utiliza o distribuye el tiempo de forma apropiada entre presentar nuevos conocimientos (habla el docente) y las actividades que realizan las y los estudiantes por su cuenta para desarrollar sus aprendizajes (hablan los estudiantes o trabajan en silencio)?

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
	4. ¿Está atenta o atento al nivel de cansancio o periodo de atención - distracción de las y los estudiantes-, ofreciendo cada cierto tiempo actividades de animación y motivación (juegos, cantos, dinámicas)? 5. ¿Establece momentos y distribuye el tiempo para que las y los estudiantes trabajen en forma individual, en parejas y en grupos?

Clima en el aula

En el aula y en la lección puede observarse que la o el docente establece un clima de aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto adecuado, porque:

Preguntas claves	Otras preguntas posibles
1. ¿Facilita que las y los estudiantes participen dando sus opiniones y aportes en el aula en un ambiente de libertad y respeto? 2. ¿Establece y mantiene normas de sana convivencia? 3. ¿Ofrece retroalimentación positiva a las y los estudiantes? (Les ayuda a ver sus errores, sin que se sientan humillados o incapaces.)	1. ¿Favorece un ambiente ordenado y organizado de trabajo? 2. ¿Promueve que las y los estudiantes mantengan actitudes y conductas respetuosas hacia la o el docente y hacia sus compañeras y compañeros? 3. ¿Con sus mensajes y comentarios promueve que las y los estudiantes se sientan orgullosos de su identidad cultural y de su idioma materno? 4. ¿Facilita que las niñas tengan las mismas oportunidades de participación en el aula? 5. ¿Promueve que las niñas se auto perciban igual de capaces y con los mismos derechos que los niños? 6. ¿Promueve la ayuda mutua y la colaboración entre estudiantes? 7. ¿Facilita el diálogo y la resolución pacífica de conflictos para impulsar una cultura de paz en el aula?

Forma AP-4⁵

Guía de diálogo con la o el docente después de la observación de aula.

La siguiente lista detalla algunos temas que pueden incluirse durante la conversación reflexiva:

- Se pregunta a la o el docente cómo se sintió y cómo evalúa el desarrollo de su clase.
- Se presentan las fortalezas y oportunidades observadas en la clase que llamaron su atención.
- Se leen los puntos clave de la observación realizada en la clase.
- Conversan sobre las fortalezas y oportunidades de la clase.
- Se pregunta al docente cómo puede apoyarle durante el proceso continuo de mejoramiento.



Lo anterior se puede concretar con las siguientes preguntas sugeridas, que se pueden modificar según el contexto son las siguientes:

- En su opinión, ¿cuáles fueron las fortalezas de la lección que desarrolló?

- ¿Cuáles fueron las mayores dificultades que experimentó durante la clase? ¿Por qué le resultó difícil?

- ¿Tiene algunas estrategias para abordar esas dificultades?

- Yo noté que hizo _____ durante la clase. ¿Por qué lo hizo?
- Noté que durante la clase no se hizo _____. ¿Considera útil realizar esto en futuras clases?
- ¿Le gustaría que le apoye con algunas recomendaciones o sugerencias para mejorar el proceso de lectoescritura inicial? (Si la respuesta es afirmativa se ofrecen las más pertinentes.)

5 Este instrumento está tomado del Manual de SINAIE y contiene modificaciones para orientar la conversación en contextos bilingües, incluyendo la lectoescritura inicial.

Fortalezas y metas para mejorar la práctica docente

Nombre de la o el docente: _____ Grado (s): _____ Sección: _____

Nombre del centro educativo: _____

Código del centro educativo: _____ Fecha: _____

Nombre del Asesor(a) Pedagógico Bilingüe Intercultural: _____

Teniendo en cuenta su planificación e implementación de las lecciones de hoy:

1. Dos fortalezas de la práctica pedagógica del docente o la docente son:

a. _____

b. _____

2. Dos metas para refinar o mejorar su práctica docente son:

a. _____

b. _____

Observaciones adicionales:

Firma del la o el docente

Firma del acompañante

Forma AP-5⁶

Guía para la construcción del plan de mejora.

Será utilizado por la Asesora Pedagógica o el Asesor Pedagógico y la Asesora o Asesor de Gestión para plantearse y analizar sobre:

- Hacer la autoevaluación del modelo de enseñanza utilizado hasta ese momento.
- Hacer una breve justificación de la necesidad e importancia del plan de mejora.
- Identificar las áreas que se necesita mejorar en el centro educativo



Se inicia con la identificación de los aspectos que se desean analizar de las siguientes áreas:

Áreas	Aspectos priorizados de cada área
Pedagógica	
Administrativa	
Gestión	

Cada una de las áreas de mejora seleccionadas requiere del planteamiento de objetivos e indicadores.

Áreas	Indicadores de entrada (de dónde partimos)	Objetivos de mejora	Indicadores de salida (a dónde queremos llegar)
Pedagógica			
Administrativa			
Gestión			

6 Este instrumento está tomado del Manual de SINAIE y contiene modificaciones para orientar la conversación en contextos bilingües, incluyendo la lectoescritura inicial.

Luego, se describen los procedimientos y actividades a realizar para alcanzar cada objetivo propuesto; estas tendrán un responsable y una temporalidad. Por cada objetivo es necesario definir una línea de acción.

Objetivo 1:			
Línea de acción	Indicadores	Responsables	Tiempo de ejecución

Por cada indicador antes descrito, completar la tabla siguiente:

Indicadores	Instrumentos	Momentos de aplicación

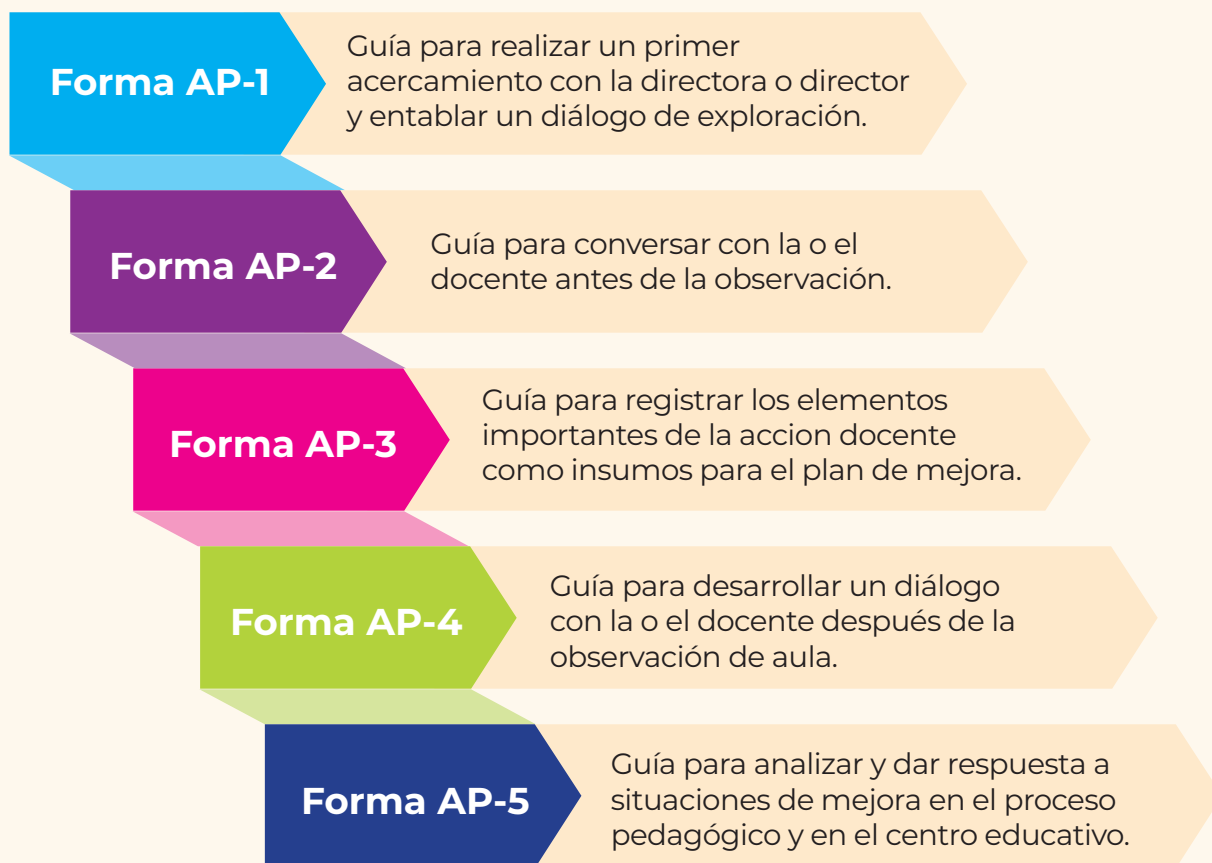
Para llevar registro del plan de mejora se anotan los avances en la siguiente tabla, incluyendo las fechas en que se desarrolló el avance.

Línea de acción	Avance	Fechas

Síntesis del capítulo

Este segundo capítulo compila los instrumentos utilizados por la Asesora Pedagógica o Asesor Pedagógico para apoyarse en la recopilación de información para brindar un mejor acompañamiento a las y los docentes, así como a directoras o directores que asesora. Estos son:

Figura 4. Formas de asesoría pedagógica



CAPÍTULO 3

Herramientas de apoyo para la Asesoría Pedagógica en contextos bilingües con énfasis en el mejoramiento de la lectoescritura inicial, primer ciclo de primaria

1. TODA LA NIÑEZ LEYENDO: COMPONENTES Y SUBFACTORES⁷

El marco Reading MATTERS (“La Lectura Importa”) de USAID destaca siete componentes (mentores, administradores, maestros, textos, práctica adicional, evaluación regular y estándares - que en inglés forman la sigla MATTERS). Estos componentes están basados en la evidencia y son fundamentales para fomentar la adquisición de hábitos de lectura en todas las personas. Cada componente se divide en subfactores que deben estar presentes para asegurar que las niñas y los niños aprendan a leer.

La interacción entre estos componentes y todos sus subfactores es fundamental para garantizar que las niñas y los niños logren los mejores resultados posibles en la lectura, como se aprecia en el siguiente esquema.

Figura 5. Marco Toda la Niñez Leyendo



⁷ Este apartado está tomado del Marco Conceptual Reading Matters de USAID noviembre de 2019.

A continuación, se detallan brevemente cada subfactor de los componentes.

a. Compromiso y capacidades de los sistemas nacionales de educación

- Los sistemas nacionales de educación demuestran su compromiso con la enseñanza de la lectura de alta calidad en dos niveles: a) a nivel general del sistema (por ejemplo, asignando al menos 18% de su presupuesto o 4% de su PIB a la educación), y; b) al nivel de las políticas relacionadas con la enseñanza de la lectura (por ejemplo, aprobando una ley de educación que apoye el multilingüismo y estipule que los estudiantes más jóvenes deben recibir de 3 a 6 años de enseñanza de la lectura en un idioma materno antes de hacer la transición a otro idioma).
- Los Ministerios de Educación, Planificación y Finanzas aumentan su capacidad de enseñar a leer cuando desarrollan: a) una base de recursos humanos calificados para enseñar a leer, b) un ciclo de producción de materiales, c) procedimientos presupuestarios que estabilicen el suministro de maestros, materiales y procesos de exámenes, y d) experiencia en investigación y evaluación para examinar e informar sobre la enseñanza y los resultados de la lectura.



b. Investigación y adaptación

- Las principales partes interesadas e instituciones recopilan y usan continuamente datos sobre los resultados de lectura, la enseñanza de la lectura en el aula, el conocimiento y comportamiento de los maestros, los entornos y materiales escolares, y el acceso a materiales de lectura para la práctica adicional fuera de la escuela, incluyendo la identificación de diferencias en el nivel de desempeño entre los subgrupos poblacionales.



c. Estándares

- La política nacional de lectura incluye normas e indicadores que rigen el desarrollo, la producción, la impresión, la distribución, la difusión y el uso de materiales de lectura.
- Los estándares para la aprobación y adquisición de los materiales de lectura incluyen criterios para garantizar que sean apropiados, de libre uso y distribución.
- La política establece logros/estándares y objetivos de lectura apropiados y un marco de evaluación para determinar las necesidades y monitorear su progreso.
- El gobierno adopta un plan de estudios nacional de lectura que asigna al menos 90 minutos al día, ordena el desarrollo de habilidades y buenas prácticas para idiomas extranjeros.
- La política proporciona incentivos, certificación, asignación, supervisión, apoyo y desarrollo profesional continuo para docentes y líderes escolares.



d. Textos

- Cada estudiante recibe sus propios materiales de lectura, diseñados específicamente para la enseñanza de la lectura en su idioma materno.
- Todos los libros que usan los estudiantes cumplen con los estándares de la Alianza Mundial de Libros (Global Book

Alliance) en términos de estar disponibles y ser accesibles, apropiados y asequibles, y están impresos con procesos de alta calidad.

- Los estudiantes con discapacidad tienen acceso a usar textos que fueron creados para ser accesibles.
- Cada maestro tiene una guía pedagógica estructurada que está alineada con el plan de estudios, facilitando su trabajo de enseñar la lectoescritura.



e. Maestros

- La capacitación profesional previa al servicio y durante el servicio se enfoca en los aspectos específicos de la enseñanza de la lectura y para practicar nuevas habilidades de la lectura.
- Los maestros implementan enseñanza de la lectura explícita, directa y basada en evidencia en el idioma materno de las y los estudiantes.
- Los maestros utilizan los principios del diseño universal para la enseñanza de la lectura, lo que permite que los estudiantes discapacitados adquieran habilidades de lectura.



f. Mentores y entrenadores

- Los entrenadores en lectoescritura son profesionales de la educación capacitados, con un conocimiento significativo sobre la enseñanza de la lectura y la alfabetización.
- El desarrollo profesional en lectoescritura ocurre a intervalos continuos y regulares, con mayor intensidad al comienzo y menos intensidad a medida que se va dominando.



g. Administradores

- La capacitación y práctica de los líderes escolares y oficiales de educación en la supervisión y monitoreo de la asistencia de maestros y estudiantes, como de la calidad de la enseñanza.
- Los administradores escolares toman medidas para garantizar que sus escuelas sean seguras para todos los maestros y estudiantes.



h. Evaluaciones regulares

- Todas las evaluaciones de lectura están niveladas y alineadas con el plan de estudios y los logros deseados.
- A nivel del aula, los maestros evalúan la capacidad de lectura de todos los estudiantes tanto de manera formativa y sumativa.
- A nivel distrital, regional o nacional, las evaluaciones representativas de la capacidad de lectura para los grados 2, 4 y 6 se llevan a cabo aproximadamente cada dos años, se analizan y difunden para informar las políticas y prácticas de enseñanza de la lectura.



i. Práctica adicional

- Los familiares y miembros de la comunidad apoyan el desarrollo del lenguaje expresivo y la promoción de la práctica diaria de las habilidades de lectura en la medida de sus posibilidades.
- Existen materiales de lectura apropiados, accesibles y asequibles para que la niñez y sus familias practiquen la lectura fuera de la escuela.
- Los familiares y miembros de la comunidad reciben apoyo en el uso de estos materiales, según sea necesario y de acuerdo a sus propios niveles de alfabetización.

Además de los componentes y subfactores antes mencionados, es indispensable garantizar también el bienestar integral de las niñas y niños que están aprendiendo a leer. De esa cuenta también hay que atender la salud, la alimentación adecuada, la seguridad y protección de la niñez, el desarrollo de habilidades motrices, comunicativas y cognitivas, así como asegurar tiempos de descanso y recreación para todas las niñas y niños de Guatemala. Solamente al cubrir estas necesidades básicas se podrán implementar todas las buenas prácticas, estándares, políticas y evaluaciones para promover la lectoescritura.

2. CONCEPTOS CLAVES DE LA LECTOESCRITURA INICIAL⁸

a. Etapas del aprendizaje de la lectoescritura

El aprendizaje de la lectoescritura incluye tres etapas diferentes: emergente, inicial y de desarrollo. La etapa emergente se inicia desde muy temprano con el contacto y desarrollo del lenguaje oral. Luego, se va incrementando conforme los niños son expuestos a diferentes experiencias de lectoescritura en contextos escolares y no escolares. La etapa inicial, se adquiere mediante el dominio de los sonidos, letras y vocabulario, para lograr fluidez y comprensión lectora. Posteriormente, en la fase de desarrollo se avanza a la lectura silenciosa, se incrementa el vocabulario y se fortalecen las destrezas de comprensión. (Camargo, et. al. 2013)⁹

b. Elementos de lectoescritura inicial

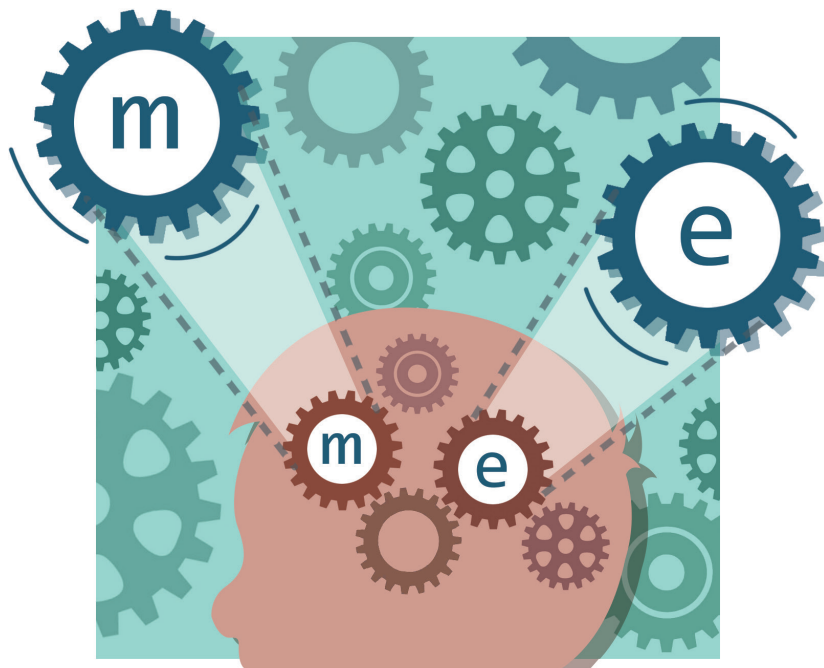
El aprendizaje de la lectoescritura inicial incluye, en el desarrollo, una serie de elementos y habilidades específicas, que le permite a la niña o al niño descifrar y comprender un texto escrito. La conciencia fonológica y el conocimiento del principio alfabético se plantean como predictores principales del éxito en el aprendizaje de la lectoescritura de acuerdo a las investigaciones más recientes en este campo.

⁸ Este apartado está basado en el Estudio de sistematización y análisis de las mejoras al Programa de Lectoescritura Inicial Kotz'i'j tzi'b' / Jardín de letras bilingüe, detectadas durante su aplicación en cuatro municipios del departamento de Totonicapán durante el ciclo escolar 2017. Gabriela Paz y Federico Roncal, 2017.

⁹ Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S., Magzul, J. (2013). Aprendizaje de la lectoescritura. USAID – MINEDUC. Guatemala.

De acuerdo a Bravo en Espinosa (2015) , la conciencia fonológica puede ser un determinante crítico del éxito en la lectura. Este vínculo se manifiesta de tres maneras:

- a. Como un desarrollo fonológico previo y predictivo. Implica un umbral cognitivo a partir del que pueda iniciarse la decodificación.
- b. Como una relación causal; el desarrollo fonológico es una condición previa que determina el posterior aprendizaje de la lectura.
- c. Como un proceso interactivo y recíproco, el desarrollo fonológico es una consecuencia del aprendizaje de la lectoescritura y, a la vez, este aprendizaje lo fomenta.



A este respecto Haenggi y Perfetti citados en Valenzuela et.al. (2008)¹¹, encontraron diferencias significativas entre buenos y malos comprendedores en decodificación y otros dos dominios cognitivos, memoria de trabajo y conocimiento del dominio específico. Según los autores, estas variables contaban como los predictores más poderosos, explicando cerca de un 90% de la varianza en comprensión lectora.

Sin embargo, las habilidades anteriores no son suficientes en sí mismas para alcanzar la comprensión de un texto escrito. Además, es fundamental adquirir fluidez lectora, proceso necesario para pasar de la decodificación a la comprensión del texto. Es necesario que las niñas y los niños cuenten con un nivel adecuado de vocabulario, el cual tiene relación con la capacidad de comprensión lectora al dotar a la lectura de significado.

Finalmente, el manejo de estrategias de comprensión del texto y la expresión escrita son producto de procesos cognitivos más complejos. Su desarrollo radica en la capacidad de estimular procesos de lenguaje, pensamiento y reflexión a través de la acción pedagógica.

10 Espinosa, K. (2015). Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.

11 Muñoz-Valenzuela C. & Schelstraete, M. (2008). Decodificación y comprensión de lectura en la edad adulta: ¿una relación que persiste? Revista Iberoamericana de Educación. No. 45/5 OEI: Valparaíso, Chile.

A continuación, se describe de forma muy resumida cada elemento de la lectoescritura inicial de acuerdo a lo planteado por Camargo, (2013):

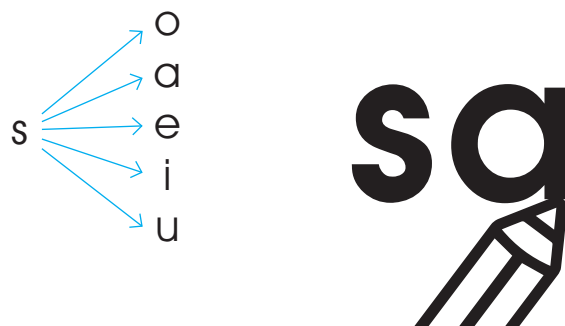
Conciencia Fonológica:

Se refiere a la comprensión por parte de los niños y niñas de que las palabras habladas están compuestas de pequeños segmentos de sonidos o fonemas. Incluye la habilidad de escuchar, identificar y manipular sonidos en el lenguaje oral. [Division of Research and Policy, (2002). Linan-Thompson (2004:11)]

le j c a s a
ke j c a r a

Conocimiento del principio alfabético:

Se produce cuando los aprendientes son capaces de identificar la relación entre sonidos (fonemas) y letras (grafías), para luego recordar patrones y secuencias que representan el lenguaje oral de forma escrita (ortografía), (Vaughn y Thompson, 2004), lo cual es fundamental para aprender a leer y escribir.



Fluidez:

Se refiere a la habilidad de leer con velocidad, precisión y expresión adecuadas, sin atención consciente. Esto implica realizar múltiples tareas de lectura, por ejemplo, el reconocimiento de palabras y comprensión, al mismo tiempo. (Division of Research and Policy, 2002). Otras definiciones incluyen la capacidad de leer un texto con entonación, ritmo, precisión y velocidad adecuada. El propósito de desarrollar la fluidez es lograr que la decodificación sea automática, para facilitar la comprensión.

La jirafa Pili

A la jirafa Pili le gusta
jugar mucho, la jirafa es
única, pues le encanta
sacar la lengua mientras
cierra los ojos.

3
9
14
18
22
25

Para comprender la fluidez lectora resulta importante hacer mención del concepto propuesto por Condemarín: *vocabulario visual*. Consiste en la capacidad de reconocer algunas palabras “a primera vista”. A este respecto, se plantea que, si un niño o niña reconoce instantáneamente un cierto número de palabras, esto le servirá de ayuda para “decodificar” otras palabras, es decir, podrá ver y oír similitudes entre las palabras que conoce y otras nuevas que se le presenten¹².

La escoba **barre** muy bien,
barre la basura, **barre** el
polvo. Cuando **barre** no
deja rastro.

barre

Vocabulario:

Una persona con un vocabulario bien desarrollado tiene la capacidad de producir una palabra específica para un significado o la habilidad de comprender palabras (Linan-Thompson, 2004). Para desarrollar esta capacidad, los niños y las niñas necesitan ampliar sus conocimientos de las palabras escritas y habladas, lo que estas significan y cómo se usan.

Le aq sib ´alaj _____.

kolom	pogon	qeqmuj	chom
-------	-------	--------	------

La noche estaba _____.

billante	alta	sombría	lenta
----------	------	---------	-------

Manejo de estrategias de comprensión del texto:

: La comprensión lectora resulta de aplicar estrategias para entender y recordar. Implica estar en capacidad de comunicar lo que se ha leído y escuchado. Comprender es un proceso activo y constructivo que permite encontrar significado a lo que se oye o se lee. Antes de la comprensión lectora, está la comprensión oral. La comprensión de lectura transforma a los estudiantes en lectores activos.

De pronto el sonido del
trueno retumbó la casa.
Todos salieron corriendo.

¿Por qué salieron corriendo?

12 Condemarín, M. (2002). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Editorial Andrés Bello: Santiago.

Escritura:

Cuando se habla de enseñar y aprender a escribir, con frecuencia se piensa en el trazo de las letras. Sin embargo, la escritura, composición o expresión escrita, implican tanto los procesos motrices de producir un texto como los procesos cognitivos necesarios para comunicarnos. La lengua escrita está inmersa en la vida cotidiana de las personas y sirve para comunicarse. Cuando los niños ingresan a la escuela, adquieren el código escrito que les permite comunicarse mediante palabras escritas, mediante la escritura manuscrita primero y luego, mediante el uso de otros medios o tecnologías.

Me siento feliz
porque puedo
escribir mi n



c. Lectoescritura en contextos bilingües

Guatemala es un país multicultural y multilingüe, por lo que, en algunos departamentos y zonas, especialmente habitados por población maya y garífuna, es común que las personas tengan contacto con dos o más idiomas. Un alto porcentaje de su población se comunica en su lengua materna (L1) y en una segunda lengua (L2), que en muchos casos es el español, como lengua dominante y de relación.

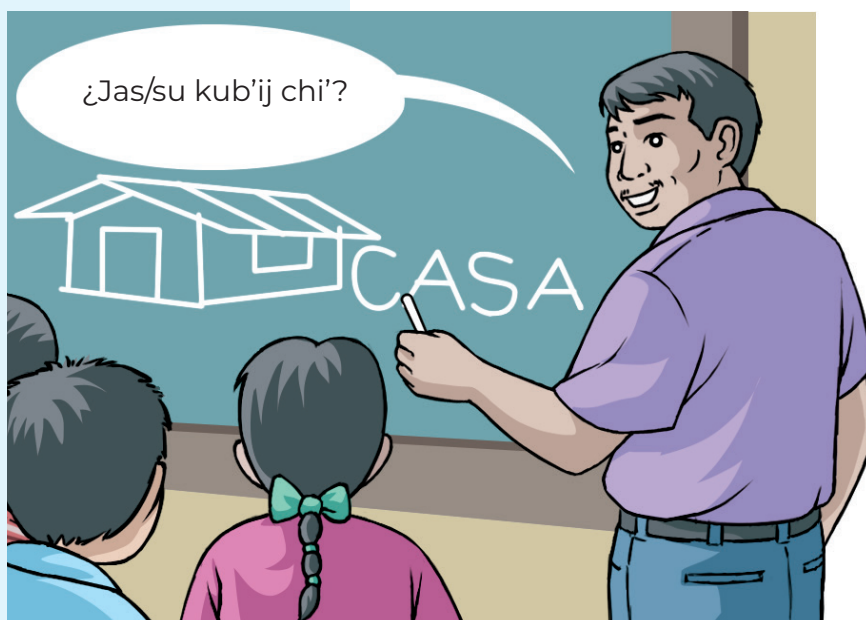
Actualmente, en respuesta de las demandas de los pueblos indígenas y a los derechos que se les han reconocido, en cuanto que deben disfrutar de una educación de calidad, con pertinencia cultural y lingüística, desde hace unas décadas, se realizan esfuerzos para que la educación en los contextos bilingües se inicie en su la lengua materna. En el caso de Guatemala, cumplir con este cometido, es aún una tarea con muchos pendientes.

Najarro (2007) refiere dos enfoques en la aplicación de la Educación Bilingüe Intercultural –EBI- y el aprendizaje de las lenguas:

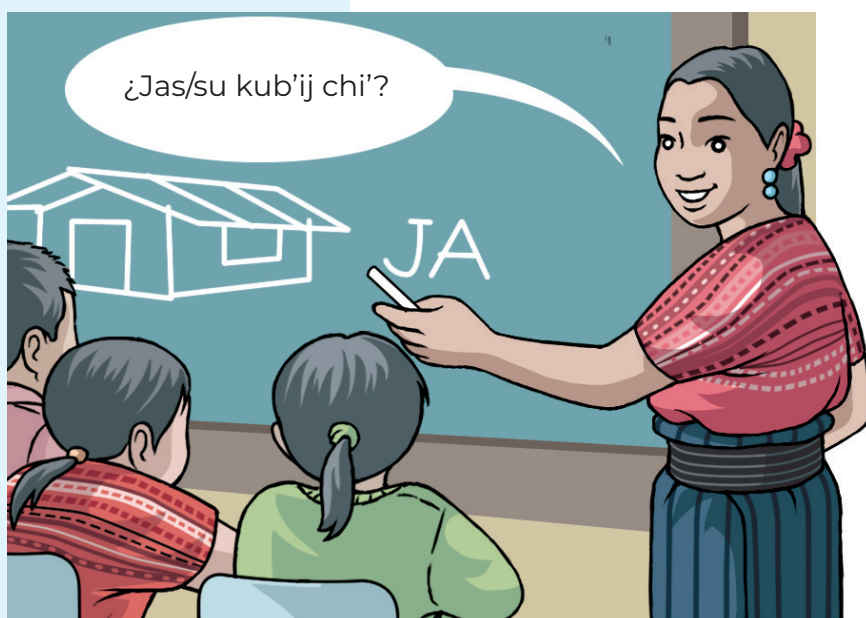
1.	El bilingüismo sustractivo, en el que se pierde paulatinamente el idioma materno y, el otro, el	—
2.	El bilingüismo aditivo, que se propicia con el propósito de desarrollar y mantener la lengua materna y aprender una segunda.	+

13 Resumen tomado de: Mérida, V. & Montúfar, E. (2016). ¿Qué pasa en primer grado? Investigación sobre la lectoescritura inicial en idioma k'iche' y español en cuatro municipios de Totonicapán. Proyecto de Desarrollo Santiago –PRODESSA: Guatemala.

Tradicionalmente, la educación en las escuelas ubicadas en contextos bilingües se ha desarrollado con el enfoque del bilingüismo sustractivo, en el que se usa el idioma materno de los niños solamente para enseñar la segunda lengua (el español). En este caso, la segunda lengua desplaza paulatinamente a la primera, fomentándose de esta forma el olvido del idioma materno. Lo cual limita la potencialidad que éste tiene como elemento natural de comunicación y expresión de las niñas y los niños, y afecta no sólo a nivel de pérdida de la lengua materna, sino también a nivel de la identidad cultural y de la autoestima de los niños.



El bilingüismo aditivo permite a las niñas y los niños desarrollar competencias lingüísticas en dos lenguas, es decir, aprender a entender, expresarse, leer y escribir en dos idiomas: el materno y una segunda lengua. También ayuda a mantener y desarrollar la identidad cultural, vinculada al idioma materno, y a promover actitudes interculturales. Fortalece en los niños la autoestima y el respeto a otras identidades.



14 Roncal, F. et al. (2007). Educación Bilingüe Intercultural. Escuela Superior de Educación Integral Rural –ESEDIR- Mayab' Saqarib'al: Guatemala. Pp. 53.

3. ESTRATEGIAS, ACTIVIDADES Y RECOMENDACIONES PARA MEJORAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA INICIAL

A continuación, se describen algunas actividades para apoyar a la Asesora Pedagógica o al Asesor Pedagógico bilingüe intercultural en virtud de ofrecer al docente estrategias y actividades que le permitan mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en contextos bilingües. Estas actividades responden a las necesidades observadas durante las visitas de acompañamiento pedagógico realizadas a centros educativos en contextos bilingües de Totonicapán¹⁵.

a. Centros de trabajo para la lectura individual

Esta metodología le dará la oportunidad de practicar la lectura individual de palabras con pequeños grupos de niñas y niños, mientras los demás estudiantes están organizados en mesas o centros, trabajando de forma independiente. Para desarrollar esta actividad, le sugerimos realizar los siguientes pasos:

1. Organice a los niños y niñas en grupos de cuatro a seis estudiantes. Los pupitres o sillas de las niñas y los niños de cada grupo deben estar juntos, formando una sola mesa o “centro” de trabajo. Procure que en cada centro haya niñas y niños con diferentes grados de aprendizaje de lectoescritura.
2. Asigne a cada centro, un tipo de tarea o actividad que sea entretenida para las niñas y los niños. Además, que la actividad no necesite demasiada supervisión para que ellas y ellos la realicen. Idealmente deben ser actividades relacionadas con la lectoescritura. Pero también pueden ser actividades lúdicas, por ejemplo: en un centro puede colocar hojas con dibujos para colorear y crayones; en otro centro, juegos didácticos como rompecabezas o trocitos; en otro centro, alguna manualidad sencilla, como formar figuras con plasticina, etc.



¹⁵ Se recomienda a la Asesora Pedagógica o Asesor Pedagógico modelar estas técnicas a las y los docentes que acompañe, según estime necesario.

3. En lo que los grupos trabajan en cada centro, usted trabajará con uno de los grupos, escuchando a cada niña o niño leer, uno por uno. Mientras una niña o niño lee para usted, los demás pueden estar practicando la lectura en parejas, trabajando algún ejercicio de su libro o siguiendo la lectura mientras usted lee con la niña o niño.
4. Después de transcurridos 20 o 30 minutos, cada grupo de niños y niñas debe cambiarse a otro centro o mesa de trabajo diferente. Al cambiar de mesa, también harán cambio de actividad.

Por ejemplo: los niños que al inicio estaban en la mesa 1 (dibujos para colorear) pasarán a la mesa 2 (juegos didácticos), los de la mesa 2 a la 3 (manualidad) y los de la mesa 4 (lectura con el docente), cambiarán a la mesa 1, y así sucesivamente.

El objetivo del cambio es que las niñas y niños se mantengan entretenidos, cambiando de actividad y que usted tenga la oportunidad de escuchar leer a cada mesa o grupo de niñas y niños, mientras los otros grupos están en los centros trabajando.

Si no hay suficiente tiempo para que cambien de mesa en el mismo día, los niños y niñas pueden trabajar en una mesa distinta cada día durante un periodo de clase. Esto significa, que usted escuchará leer a los niños y niñas de una mesa diferente cada día por espacio de 20 a 30 minutos.

Recomendaciones adicionales para que la actividad tenga mejor impacto:

- Ofrezca instrucciones claras sobre las actividades que las niñas y niños de cada mesa realizarán mientras usted esté trabajando con un grupo.
- Recuerden las normas de convivencia que se han establecido en el aula. El ruido, la conversación y el movimiento es normal y aceptable. Intervenga sólo si el ruido o movimiento llega a interferir en su tarea de escuchar a cada niña o niño.
- Tome pausas breves para verificar que los niñas y niños de las otras mesas estén trabajando debidamente y que tengan los materiales que necesiten para trabajar.
- Esta actividad será cada vez más sencilla y organizada conforme los niñas y niños se acostumbren a la metodología.
- Esta metodología de trabajo se recomienda específicamente para que la o el docente pueda trabajar de manera individual con cada niña o niño. No sustituye a otras formas diferentes de trabajo y organización en el aula.

Las siguientes actividades tienen como objetivo promover la **fluidez** en la etapa de lectoescritura inicial:

b. Lectura asistida: Mi amiga o amigo para leer

Esta práctica consiste en que la o el docente u otra niña o niño del aula con mayor habilidad lectora, asista y apoye a una niña o niño menos hábil. Para desarrollar esta actividad, se sugiere desarrollar los siguientes pasos:

1. Asigne un texto breve, que sea interesante y con vocabulario familiar para las niñas y niños. Puede escoger una de las lecturas del libro *Leo y escribo*.
2. Forme parejas de lectores menos hábiles con lectores avanzados. Preferiblemente, deje a la niña o niño con menor habilidad de lectoescritura escoger a su acompañante de lectura de entre las niñas y niños con mayor habilidad.
3. Cada pareja de niñas y niños debe iniciar a leer juntos. Oriente a los lectores más avanzados para que sean pacientes y “esperen” a su compañera o compañero, tratando de acompasar o coordinar el ritmo de la lectura entre los dos. La niña o niño menos hábil puede apoyarse con su dedo para seguir visualmente las palabras mientras lee, tratando de sincronizarse con el ritmo de lectura de su compañera o compañero.
4. Oriente a las niñas y niños para que se pongan de acuerdo y la niña o niño más hábil pueda indicar a su compañera o compañero con una señal (levantando la mano, por ejemplo), que dejará de leer por un momento para que ella o él continúe leyendo solo. Si esto generara ansiedad en la niña o niño con menor habilidad, pueden acordar que sea ella o él quien levante la mano cuando ya se sienta con seguridad para continuar leyendo un rato sólo.
5. Si en algún momento la lectora o lector menos hábil se encuentra con una parte del texto difícil de leer, la niña o niño con más habilidad debe continuar leyendo para luego, dejarle leer de nuevo sólo.

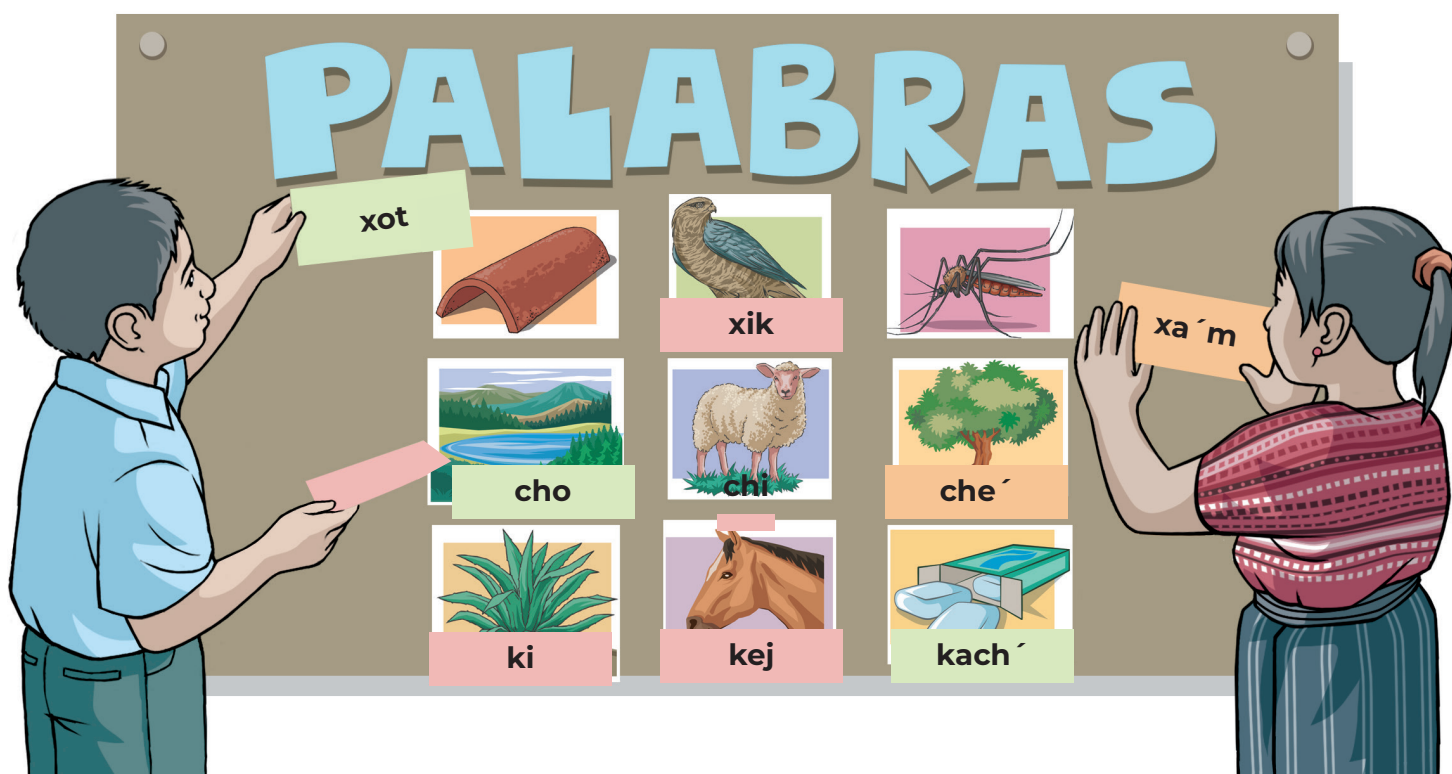


Otras formas de realizar la lectura asistida:

- Realizar lecturas repetidas de un mismo texto. Esto quiere decir que las parejas harán varias veces la lectura de un mismo texto. Cuando la niña o niño menos hábil sienta que ya puede leer esa lectura sin equivocarse, se realiza la última lectura.
- La lectora o lector más hábil puede, por momentos, bajar el volumen de su voz sin dejar de leer, para que la niña o niño menos hábil sea quien dirija la lectura. Antes de iniciar a leer se le debe decir a la lectora o lector menos hábil que, aunque su compañera o compañero baje la voz, ella o él debe continuar leyendo. Esta estrategia requiere que la o el docente modele primero a las niñas y niños cómo se baja el volumen de la voz a ratos durante la lectura para que las y los lectores hábiles puedan comprender en qué consiste y cómo se hace. También se puede proponer un juego entre las parejas, que consista en que uno lee una palabra y el otro lee la que sigue, hasta terminar el texto.

C. Muros de palabras¹⁶

Un muro de palabras es una colección de palabras que se muestran en letras grandes y visibles en la pared de un salón de clases. El muro de palabras tiene por objetivo ser un instrumento interactivo y contiene un grupo de palabras que pueden ser usadas durante la práctica de la escritura y la lectura. En la medida de lo posible, sería beneficioso tener dibujos o imágenes (hechos por las y los estudiantes, la o el docente) que puedan asociarse con la mayor cantidad de palabras posibles. Además, sería útil representar o leer las palabras (por las y los estudiantes o docentes) cuando ellas o ellos vean las palabras escritas. Todas aquellas maneras útiles para relacionar la palabra con su significado son importantes.



¹⁶ Esta actividad y las siguientes hasta la literal i, fueron tomadas del paquete de herramientas educativas para la preparación para la lectura, AIR y CRS, s.f.

Los muros de palabras son un gran apoyo para los estudiantes que asisten a la escuela donde aprenden un idioma que es posible que no sea el utilizado en sus hogares y pueden organizarse alrededor de un número de conceptos, incluidos el alfabeto y los sonidos fonéticos, nuevas palabras de vocabulario, palabras reconocibles a primera vista, reglas gramaticales, frases de conversación y estructuras de escritura. También, se pueden organizar las palabras por categorías (por ejemplo, palabras del ámbito académico, palabras usadas a menudo en el salón de clase o nuevas palabras que los estudiantes hayan encontrado y les encanten).

¿Cómo usar el muro de palabras?

- A menudo, señale las palabras durante la lección mientras las usa para ayudar a relacionar la palabra oral con su forma escrita.
- Junte a las y los estudiantes en pequeños grupos y solicíteles que trabajen en conjunto para construir oraciones con algunas de las palabras que están en el muro de palabras.
- Realice un juego corto; diga una palabra y cualquier estudiante que sea el primero que pueda encontrarla y tocarla en el muro puede realizar la actividad que guste.

d. Lectura de historias o cuentos

Cuando las niñas y los niños escuchan y siguen una historia relatada por una lectora o lector fluido les ayuda a desarrollar sus habilidades del lenguaje oral como también su capacidad de comunicar sus propias historias y experiencias. Escuchar historias es especialmente útil para desarrollar las habilidades de preparación oral de las y los estudiantes quienes pueden no estar acostumbrados a escuchar el idioma de enseñanza en sus hogares.

La lectura en voz alta puede llevarse a cabo de distintas maneras. Una opción es relatar historias en voz alta con toda la clase. Durante la lectura en voz alta es útil contar con un libro con letras grandes para que las y los estudiantes puedan seguirla. Mientras lee el libro, es importante leer la historia con las expresiones y las pausas correspondientes según la puntuación a lo largo de esta. Una segunda opción es hacer que las y los niños escuchen la grabación de una historia y que la sigan en el libro.

Cuando las niñas y niños hayan sido expuestos a las historias alrededor de 2 o 3 veces, podrá también formularles varias preguntas sobre la historia. Primero, algunas preguntas literales sobre lo que está sucediendo en la historia. Después, preguntas más difíciles que les hagan averiguar cosas que no están explícitamente escritas en la historia, a la vez que conectan a los personajes o las temáticas de la historia con sus vidas cotidianas.



e. Narraciones por la o el docente

La narración consiste en comunicar una historia a uno o más oyentes por medio de la voz, los gestos o la combinación de ambos. En comparación con la lectura en voz alta, la narración es una manera más interactiva y social de construir una habilidad de lenguaje oral. La narración permite que las y los oyentes practiquen las habilidades sociales necesarias para el desarrollo del lenguaje debido a que está basada en la relación entre el oyente y el narrador.

Durante las actividades de narración, es importante captar la atención de las y los estudiantes a lo largo de la historia. Puede captar su atención con gestos, uso de distintas voces y accesorios. Realizar pausas para formular preguntas antes, durante y después de la historia puede ayudar a incrementar la atención del estudiante.

Preguntas para fomentar la comprensión:

- Preguntas literales: preguntas sobre el texto acerca de algo que se manifestó explícitamente: ¿Quién se comió el arroz de la abuela en la historia?
- Preguntas de inferencias: preguntas que están implícitas en el texto: ¿Por qué la abuela está triste en la historia?
- Preguntas de evaluación u opinión: preguntas que están fuera del texto: ¿Cuál es el personaje que más les gustó y por qué?

También, puede captar la atención de las y los estudiantes durante la narración al hacerlos representar una acción cuando escuchan una determinada palabra, por ejemplo, aplaudir. Pedir a las y los estudiantes que hagan un resumen de lo que ha sucedido hasta cierto punto en la historia: “A ver, hasta aquí, qué ha pasado con el gato...”. También podemos solicitarles que pronostiquen el final de la historia.

f. Narraciones de las y los estudiantes

Otra manera de emplear las actividades de narración en el salón de clase es hacer que las y los estudiantes narren historias. La práctica de la narración ayuda a desarrollar la fluidez oral, la expresión oral y la expresividad no verbal e incrementa la familiaridad de las y los



estudiantes con las típicas estructuras de las historias. La narración es una competencia compleja. No obstante, las y los estudiantes pueden trabajarla a través de otras actividades tales como los debates interactivos durante las narraciones llevadas a cabo por el maestro o maestra.

Comience por hacer que las y los niños narren historias básicas con las que están familiarizados o haga que las y los estudiantes cuenten una experiencia con una compañera o compañero. Luego, que trabajen la habilidad de la narración en pequeños grupos para ayudarles a desarrollar la confianza. También, puede ser útil para las y los estudiantes que empleen elementos de andamiaje (un libro ilustrado, un libro sin texto o libros grandes) para ayudarles a narrar una historia o motivarlos con preguntas guía (cuándo, quién, qué, dónde y por qué).

g. Rimas y canciones

Varios estudios han demostrado que la música facilita y fomenta la habilidad de lectura en las niñas y los niños. La enseñanza de la música ha demostrado tener un impacto positivo en varios de los subprocesos lingüísticos, tales como la conciencia fonética, el vocabulario y la fluidez oral. Además, la música hace que el cerebro sea más receptivo al aprendizaje, aumenta la función del cerebro, aumenta la memoria verbal y fomenta maneras más complejas de pensamiento. Escuchar y cantar rimas y canciones son actividades que apoyan la adquisición del lenguaje.

Hacer que las y los estudiantes escuchen y aprendan canciones básicas en el idioma de enseñanza ayudará a aumentar su familiaridad con los sonidos fonéticos, la entonación y el ritmo del idioma. Concretamente, escuchar rimas y canciones contextos familiares y con recursos como la previsibilidad y la repetición ayuda a fomentar la conciencia fonológica, que es uno de los indicadores más sólidos de lectura entre idiomas.



Escuchar y cantar rimas y canciones también ayuda a ampliar el vocabulario de las y los estudiantes, en especial en aquellos niños y niñas que no están familiarizados con el idioma de enseñanza. Cuando escoja canciones para que las y los niños canten y escuchen, es importante elegir canciones que usen los recursos de previsibilidad y repetición, funciones que promueven la adquisición de vocabulario y la comprensión.

También, puede añadir actividades adicionales mientras escuchan y cantan canciones para promover la adquisición de vocabulario y la comprensión, como las siguientes:

- Instruya a las y los estudiantes a que aplaudan o se pongan de pie cuando escuchen palabras que riman para promover su reconocimiento.
- Entregue a las y los estudiantes una lista de palabras de vocabulario e indíqueles que escuchen y seleccionen las palabras que se mencionan a lo largo de la canción o rima. Además, puede hacer que ellos y ellas representen ciertas actividades para determinadas palabras de vocabulario como “maullar” cada vez que en una canción aparezca la palabra “gato”.
- Para reforzar la comprensión de vocabulario nuevo, puede indicarles a los niños y niñas que dibujen una imagen de una parte de la canción o de la rima tales como “la niña bailó con sus zapatos nuevos”.

h. Hora de leer

Una actividad central para desarrollar la lectoescritura inicial es leerles a las niñas y niños. La lectura ayuda a los niños y niñas, no solo a desarrollar la asociación entre la impresión escrita y el lenguaje oral, sino que, además, los expone a ejemplos de impresión. La exposición a ejemplos de impresión en el salón de clases es esencial para desarrollar el concepto de destrezas de conciencia alfabética en niñas y niños que no han sido expuestos a materiales impresos en sus hogares o en sus comunidades. A continuación, se describe un ejemplo de cómo ayudar a desarrollar el concepto de destrezas de impresión en las y los niños por medio de la lectura.

Los pasos siguientes son necesarios para realizar una **lectura interactiva**:

1. Escoja un libro con un texto predecible o con patrones para leer. Asegúrese de que desde donde usted esté parado o sentado, las y los niños puedan ver el texto y las imágenes del libro. Si está leyéndole a un niño o niña de manera individual, puede usar un libro con letra más pequeña, mientras que, en caso de un grupo mayor, es importante usar un libro con letra más grande.

Analice el **vocabulario objetivo** del libro (no más de cinco o seis palabras) y asegúrese de que las niñas y los niños comprendan estos términos clave antes de comenzar a leer.

Antes de comenzar, etiquete determinadas partes del libro con un papel o con notas adhesivas como recordatorios acerca de dónde debe formular una pregunta, hacer una pausa o revisar un concepto.

2. Presente el libro a las niñas y niños. Revise las partes importantes del libro:



El título: Especifique el título a las y los niños y explíqueles el propósito del título.

La ilustradora o ilustrador:

Especifique el nombre de quien realizó las ilustraciones y pregúnteles a las niñas y niños: *¿qué hace una ilustradora o ilustrador?* Explíqueles el rol de una ilustradora o ilustrador.

El autor: Especifique el autor y pregúnteles a las niñas y niños: *¿qué hace un autor?* Explíqueles el rol de un autor.

La portada y la contraportada del libro: Repase los elementos en la portada y contraportada del libro. Indíqueles a las y los estudiantes que observen la portada del libro y pregúnteles, Al mirar esta imagen: *¿qué creen que sucederá en la historia?* Pregunte: *¿por dónde comienzo a leer el libro? ¿Por la portada o la contraportada?*

3. Comience a leer el libro. Mientras lee, asegúrese de que las y los estudiantes puedan ver el texto y las imágenes. Realice pausas periódicas para formular preguntas sobre cómo leer el libro.

Señale el texto y pregunte: *¿de qué manera leo esto? ¿De izquierda a derecha (mueva el dedo para hacer una demostración)? O ¿de derecha a izquierda (mueva el dedo para hacer una demostración)?*

Después de terminar de leer una página, pregunte, *Ahora bien, ¿cómo doy vuelta a la página? ¿De esta manera (haga una demostración de dar vuelta la página de una manera)? O ¿de esta manera (haga una demostración de dar vuelta la página de la manera opuesta)?*

Señale un número de página (cuando corresponda) y pregunte: *¿qué significa este número?*

Analice las imágenes con preguntas abiertas: Señale y pregunte: *¿qué ves en esta imagen?* Señale y pregunte: *¿qué es lo que te gusta de esta imagen?* Estimule la formulación de predicciones.

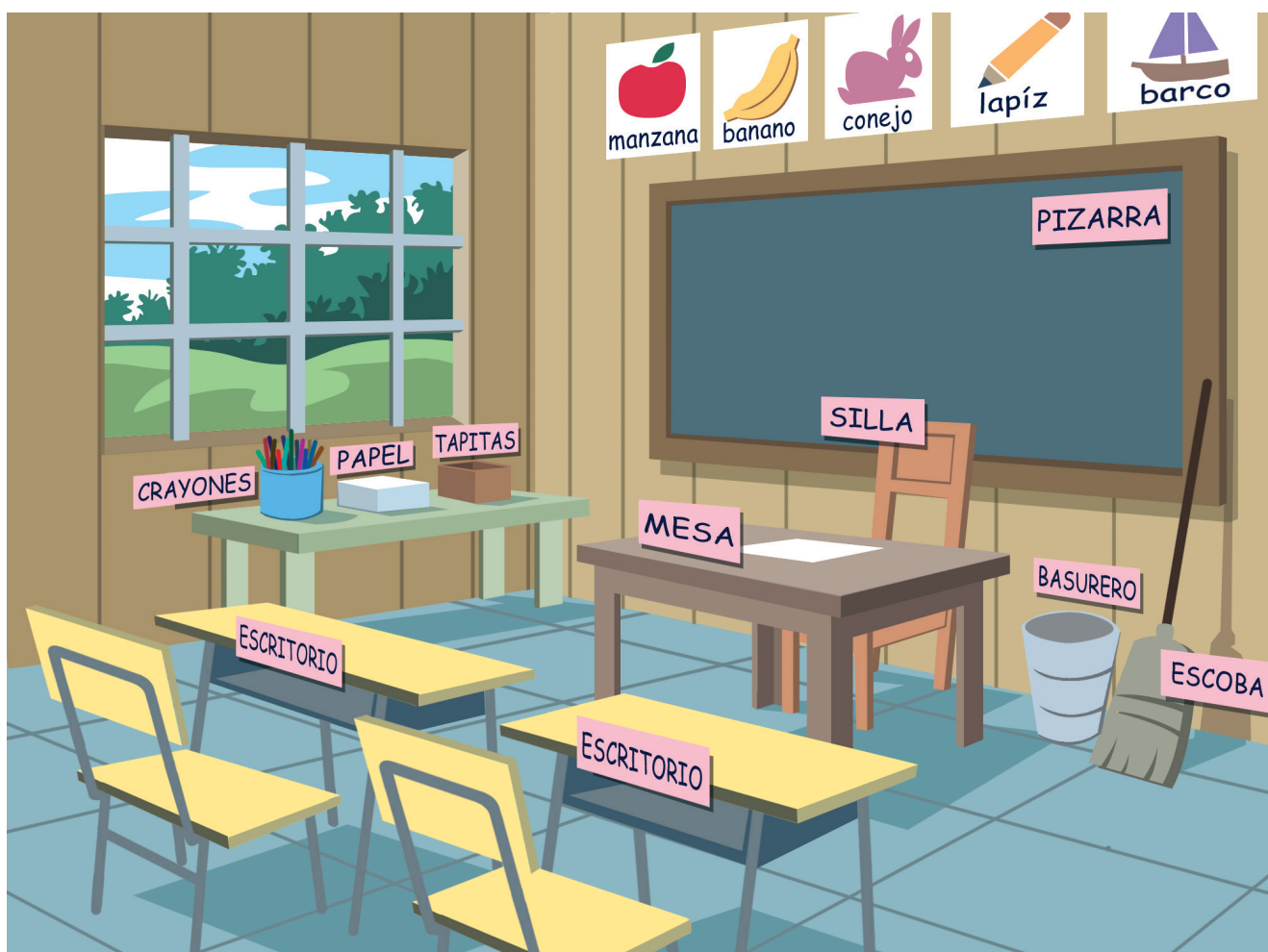
4. Realice una pausa a mitad del libro y pregúnteles a las y los estudiantes: ¿qué creen que sucederá a continuación?
5. Estimule la narración de historias personales breves para que las y los estudiantes las relacionen con el texto. Pregúnteles a los estudiantes: *¿alguna vez les sucedió que* (inserte una experiencia de la historia)?
6. Después de terminar con la lectura, pregúnteles a las y los estudiantes: *¿qué les gustó de la historia?* Conceda a los estudiantes la oportunidad de tocar y mirar el libro después de haber terminado con la lectura.

Este es un ejemplo de una actividad que puede implementar mientras les lee libros a las niñas y niños. Lo importante es que mientras se le lea a una mayor cantidad de niñas y niños; mientras más tiempo interactúen con libros, mayor será la exposición que tendrán a estos conceptos. Lo cual mejorará su comprensión de cómo funciona la impresión.



i. Ambiente letrado

Una manera en que las y los niños establecen contacto con materiales relacionados con la impresión es la introducción de rótulos en el salón de clase. Rotule aquellos objetos comunes del salón de clase con palabras e imágenes y con frecuencia haga referencia a ellos durante el día para que los estudiantes puedan comenzar a relacionar la palabra con el significado.



Entrégueles a las y los estudiantes una cantidad variada de materiales para usar, tales como papel, pegamento, bolígrafos, lápices, marcadores y cualquier otro elemento que podrían utilizar para dibujar una imagen. Indíqueles a las y los estudiantes que deben usar al menos dos tipos distintos de materiales.

Si las y los estudiantes son capaces de realizar un análisis, pregúnteles sobre sus dibujos, incluidas preguntas como qué dibujaron, qué es lo que les gusta sobre su dibujo y por qué escogieron esos tipos determinados de materiales.

A continuación, se comparten algunas actividades que pueden trabajarse en clase. Cada una incluye sus objetivo y materiales.

j. Jugar a escribir

- **Objetivo:** Desarrollar motricidad fina y direccionalidad (conciencia alfabética)
- **Materiales necesarios:** hojas de papel y lápices o crayones

Solicítele a las y los niños que escriban sus nombres o que escriban una lista de los colores o animales favoritos, etc. Entrégueles un trozo de papel y proporcione un modelo de escritura en la pizarra. Anímelos a que hagan garabatos y vayan en la dirección correcta de la impresión. No importa lo que realmente esté escrito en el papel, pero asegúrese de que el niño o niña esté divirtiéndose y comprenda lo que ellos y ellas creen que están haciendo.



k. Aplauso para el sonido...¹⁷

- **Objetivo:** Reconocer los sonidos de las letras (conciencia fonológica)
- **Materiales necesarios:** Listas de palabras

La docente o el docente va diciendo distintas palabras y los niños y niñas deberán dar un aplauso cada vez que escuchen el sonido que se está practicando (el sonido de la letra “t”, por ejemplo). Puede jugarse con los sonidos iniciales: las palabras que comienzan con el sonido... También puede jugarse con los sonidos de cualquier parte de la palabra: en medio o final.

Una variante es que, en lugar de aplaudir, se deben poner de pie, dar una vuelta y volverse a sentar. También puede hacerse con una combinación de letras, por ejemplo, si la palabra comienza con “S” dan un aplauso, si comienza con “T” se paran y dan una vuelta, y si comienza con “P” zapatean.

¹⁷ Esta actividad y las siguientes fueron tomadas de las tarjetas Aprender a leer y escribir de PRODESSA, 2022.

I. Me subo a la camioneta y pago mi pasaje

- **Objetivo:** Decir palabras que inician con un sonido (conciencia fonológica)
- **Materiales necesarios:** Pita, lazo o lana

La docente o el docente explica que harán un viaje imaginario. Ella o él será el chofer de la camioneta y todos/as deben tratar de subirse a ella para hacer el viaje. Pero para ello, deben pagar un pasaje. El pasaje será una palabra que comience con el mismo sonido de la palabra que diga la o el docente. Por ejemplo, si dice: para este viaje, el pasaje es una palabra que inicie con el sonido “l”, por ejemplo “luna”, cada niño o niña, para poder subirse a la camioneta, deberá decir una palabra que comience con el sonido “l”. Con la pita o lazo amarrado en sus extremos, se puede representar la camioneta, separando a los que están dentro de los que están fuera. Explique a los niños y niñas que solo se pueden subir a la camioneta por la parte donde va el chofer y pagando su pasaje. Luego, cambia el pasaje por otro sonido, y así sucesivamente.



m. Llegó el camión cargado de...

- **Objetivo:** Reconocer los sonidos de las letras (conciencia fonológica)
- **Materiales necesarios:** No se requiere

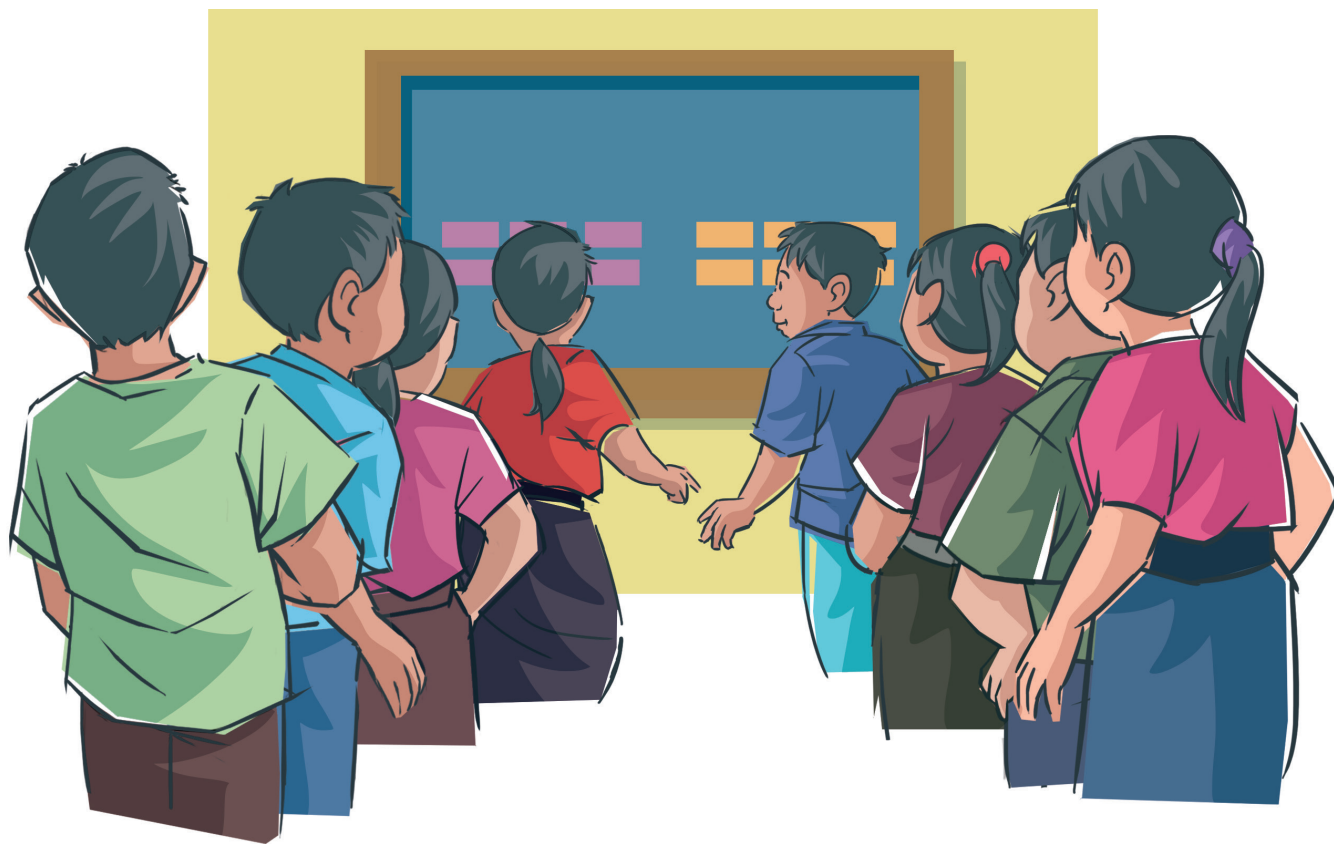
El juego se puede realizar en el patio. En círculo, la docente o el docente dice la frase: “Llegó un camión grandote, grandote (hace la mímica de algo muy grande) cargado de cosas que comienzan con...” (dice una letra, la que estén aprendiendo) y dice un ejemplo: “Llegó un camión grandote, grandote cargado de gusanos”. Luego menciona a un niño o niña, quien pasará al frente y repetirá la frase: “Llegó un camión grandote, grandote (hace la mímica) cargado de gorras”. Luego se cambia de letra, y se pueden cambiar las características del camión para fortalecer el uso de adjetivos, el camión puede ser: chiquito, pesado, liviano, de muchos colores, veloz, lento, etc. en cada ocasión se hace la mímica del adjetivo.

- **Objetivo:** Practicar la lectura de las palabras (lectura)
- **Materiales necesarios:** Entre 10 y 20 palabras escritas en trozos de papel. Masking tape

La docente o el docente prepara con anticipación entre 10 y 20 palabras escritas con marcador grueso en tiras de papel, y las pega con masking tape en la pizarra. Debe escribir palabras con letras que ya pueden leer las y los estudiantes; aunque puede haber alguna letra nueva, pues las y los niños pueden leer el resto de letras de la palabra. Cada palabra debe desprenderse individualmente. Se deben pegar a la altura de los niños y niñas.

Se forman dos equipos que van a competir entre sí. Los equipos se colocan al fondo del salón, frente al pizarrón. La docente o el docente irá diciendo qué parejas de niñas y niños van a competir entre sí. Participa uno de cada equipo, tratando de escoger parejas que tengan un nivel similar de avance en la lectura. Entonces dice los nombres, por ejemplo: Julia y Fermín. Estos dos niños se preparan y se colocan a la par.

Luego la docente o el docente dirá en voz alta una de las palabras colocadas en la pizarra. En ese momento los dos niños nombrados corren a la pizarra y deben ubicar la palabra mencionada y despegarla. El que lo logra obtiene un punto. Luego debe ir a pegar la palabra a una pared cercana a donde está su grupo. Se nombra otra pareja y así se repite hasta terminar con las palabras colocadas. Gana el equipo que logre identificar correctamente la mayor cantidad de palabras correctas.



O. Un gato y muchos ratones que saben leer

- **Objetivo:** Practicar la lectura de las palabras (lectura)

- **Materiales necesarios:** Patio y yeso

Se pintan con yeso unos 10 círculos en el patio de la escuela. Dentro de cada círculo se escribe o coloca 2 o 3 palabras diferentes, con letras que los niños y niñas ya saben leer. La o el docente, y luego algún niño o niña será el gato, los demás serán ratones. Los ratones pueden esconderse en los círculos, que serán sus nidos, donde estarán protegidos. Cuando el gato sale a cazar ratones, ellos pueden ocultarse en sus nidos, pero solo en los que tengan la palabra o letra que diga la o el docente. Para “protegerse” es suficiente con poner un pie dentro del círculo donde está la palabra mencionada.



p. Sobres misteriosos

- **Objetivo:** Practicar la construcción de oraciones (lectura y escritura).

- **Materiales necesarios:** Sobres con palabras escritas en tiras de papel recortadas; en cada tira una palabra.

Se organiza a la clase en grupos y se entrega un sobre diferente a cada uno con palabras escritas en tiras de papel recortadas; en cada tira una palabra. Las niñas y niños deben leer las palabras y ordenarlas correctamente para formar una oración con sentido, en el menor tiempo posible. Se explica que deben descifrar un mensaje misterioso, se propicia un ambiente de juego. Se pueden incluir algunas letras desconocidas en algunas palabras, pues los niños y niñas tienden a inferir su significado por el contexto de la oración. Se aprovecha el ejercicio para mostrar que una misma idea - oración se puede ordenar de distintas formas.

q. Lotería de palabras con tarjetas

- **Objetivo:** Practicar la estructuración de palabras (escritura).
- **Materiales necesarios:** Varios juegos de tarjetas con sílabas.

Se organizan tres o más equipos, cada uno tiene un juego de tarjetas con sílabas (las que se han aprendido hasta el momento). La o el docente irá diciendo palabras y el equipo que primero reúna las sílabas formando la palabra correctamente, gritará ¡lotería!

La clave del juego es que la o el docente cree un ambiente de juego, como las loterías de las ferias. Para ello puedo “cantar” las palabras que va pidiendo, por ejemplo: “Rebota y rebota, y contenta está, aunque muchas patadas le dan.... la pelota.”

r. Rótulos locos

- **Objetivo:** Apoyar la adquisición de las letras (conciencia alfabética)
- **Materiales necesarios:** Tiras de papel y marcadores.

Esta actividad consiste en rotular, cada semana, objetos distintos y colocar los rótulos a la vista de los niños y niñas. Por ejemplo, les podemos pedir llevar cajas vacías de algunos alimentos (jugos, cereales, etc.) y también rotular los objetos que están en el aula, como ventana, puerta, silla, mesa, cartel, pared, etc. Podemos llevar otros objetos al aula, para rotularlos también. Mientras más rótulos puedan ver cotidianamente los niños y niñas, tendrán más posibilidades de fijar la relación entre las letras y sus sonidos. De esta forma, aunque no puedan leer cada letra, si hay un rótulo en una ventana, las y los niños hacen como que leen “ventana”, y poco a poco van fijando las letras que representan los sonidos de las palabras.

Un día a la semana, luego de que los rótulos han estado expuestos durante varios días a los niños y niñas; la docente o el docente los cambia de lugar antes de que entren al salón. Luego les explica que durante la noche los rótulos se pusieron locos y se cambiaron de lugar, por lo que los niños y niñas deben regresarlos a donde corresponden. Pida que traten de leer los rótulos y de colocarlos donde correspondan. Puede hacer este juego cada quince días, con rótulos distintos.



S. Haz lo que dice el papel

- **Objetivo:** Practicar la lectura de oraciones (lectura)
- **Materiales necesarios:** Varias tiras de papel con pequeñas instrucciones.

Se preparan tiras de papel con pequeñas instrucciones. Por ejemplo: Come un elote, peina tu pelo, pon la mano en la mesa, saluda al sol, salta mucho, etc. Se deben usar las palabras que los niños y niñas ya saben leer, aunque se pueden incluir algunas palabras con letras nuevas. Se organizan dos o tres equipos y estos se colocan al fondo del salón. A la señal del docente sale corriendo un miembro de cada equipo hacia el frente del salón, donde está colocada una tira de papel con una instrucción. Deben leerla y realizarla con mímica. Por ejemplo: si la instrucción es “peina tu pelo”, hace como que se peina el cabello.

Se debe tomar en cuenta que los papelitos deben tener instrucciones distintas para que no se limiten a imitar lo que hacen los demás. Si no logran leer la oración, deben llevar el papel a su grupo, para que le ayuden a leerlo. Luego regresar y hacer la mímica. Se busca que disfruten de una competencia sana, por lo que no se pone mucho énfasis en qué equipo gana, sino en disfrutar del juego. Al terminar con la primera frase, se pasa a la siguiente, y viene un representante distinto de cada equipo.

t. Hacer letras con gusanos de olotes

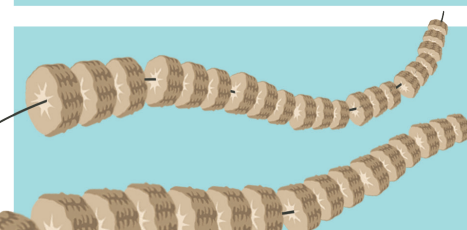
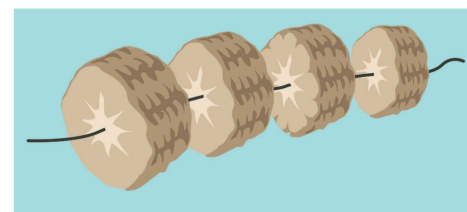
- **Objetivo:** Apoyar la adquisición de forma y trazo de las letras.
- **Materiales necesarios:** Pedazos de olotes atravesados con alambre de amarre.

Se requiere solicitar a las madres y padres de familia preparar para cada niña y niño: dos “gusanos de olotes”. Para esto se necesita tener:

- Olotes cortados del mismo tamaño (de tres a cuatro centímetros).
- Perforarlos, como un collar, con el alambre de amarre, para que quede como un gusano, que se puede moldear para hacer la forma de cada letra.

De preferencia que cada niña y niño tenga un gusano largo (80 cm. a 1 metro) y otro corto (30 a 50 cm.). Así pueden hacer letras que requieren dos trazos independientes, como la t, la ñ, la a, etc.

Los gusanos de olotes se pueden pintar para hacerlos más vistosos. La actividad consiste en hacer cada letra nueva, la que se está aprendiendo, con los gusanos de olotes. Si se forman equipos, las y los niños pueden formar palabras con sus gusanos, haciendo las formas de las letras que ya conocen.



U. Pescando letras y palabras

- **Objetivo:** Practicar la identificación de letras y palabras.
- **Materiales necesarios:** Hojas de periódicos.

Se reparte una hoja de periódico a cada niña o niño o en equipos de dos o tres. Se les pide buscar y circular alguna letra en particular, todas las que encuentren de la letra que se está aprendiendo. También vamos a pedirles marcar palabras que ya puedan leer y copiarlas en otra hoja o en su cuaderno. Para darle un sentido de juego a la actividad, se organiza un concurso de pesca: “vamos a pescar, a ver qué equipo encuentra más letras o palabras que puedan leer”.

Es importante que después del ejercicio, les leamos algunas partes del periódico a los niños y niñas. Algo que puedan comprender, para que se familiaricen con la lectura de los periódicos y se sientan lectores/as porque ya pueden leer algunas letras y palabras.



V. Escribo una tarjeta especial

- **Objetivo:** Practicar la escritura significativa: Con sentido.
- **Materiales necesarios:** Hojas o cartulinas, crayones o marcadores, y otros materiales para hacer tarjetas (papel de china, goma, tijeras).

Se muestra a las niñas y niños una tarjeta bonita, y se les explica que la hemos recibido o se la hemos hecho a alguien muy especial. La mostramos y leemos. Luego les motivamos a elaborar una tarjeta para alguien especial, para quienes ellos deseen: un familiar, una amistad, etc. Se les explica que todos y todas deben escribir un mensaje en la tarjeta, y para ello la o el docente les va a ayudar.

Invite a que traten de escribir lo que puedan. Luego, cuando ya hayan realizado su intento, puede ayudarles escribiendo en el cuaderno el mensaje que quieren dar, para que ellos lo copien en su tarjeta. La clave de la actividad es que cada niña o niño escriba algo que tenga significado emocional para ella o él, es un mensaje concreto a una persona real que estiman mucho.

W. El diario personal

- **Objetivo:** Facilitar la escritura significativa y facilitar el aprendizaje progresivo.
- **Materiales necesarios:** Cada estudiante debe tener una libreta o cuaderno, que usaría únicamente como diario personal.

Cada día, -puede ser al inicio de la jornada o a media jornada, pero es importante que sea todos los días- se invita a las niñas y niños a escribir en su diario personal. La o el docente debe hacer todo lo posible por animar a las niñas y niños en ese momento, para que la escritura sea motivante. Se recomienda poner ejemplos, como contarles una pequeña historia de la vida de algún personaje conocido o divertido, o leerles una parte de su propio diario personal.

La o el docente escribe la fecha en la pizarra, las niñas y niños la copian. Luego escriben lo que quieren en su diario personal: algo bonito, triste o interesante que les sucedió el día anterior o ese día; algo que sienten o piensan, algo que quieren expresar...

Como las niñas y niños están aprendiendo a escribir, al inicio harán dibujos y garabatos parecidos a letras para expresarse, y precisamente de eso se trata, que “jueguen a escribir”. Paulatinamente irán incorporando letras y palabras, al inicio sin la lógica de la escritura. Después comenzarán a usar las letras iniciales de las palabras. Finalmente usarán las letras para formar palabras como lenguaje escrito.

Conforme van terminando, cada niña y niño lleva su diario a la o el docente y le lee lo que escribió (sus garabatos o dibujos, o las letras que hizo). La o el docente debe preguntarle: ¿qué escribiste o qué anotaste?, y felicitarle e interesarse por lo que le está compartiendo, con expresiones como: ¡qué bien lo hiciste!, ¡qué divertido!, ¿qué bonito te quedó!, etc. Si no le da tiempo de “leer” y escuchar a cada niño o niña, puede atender a la mitad un día y a la mitad otro día. Es necesario que todas las niñas y niños tengan la oportunidad de leer lo que escribieron. Se trata de una actividad muy importante para desarrollar la escritura significativa.



X. Historias locas

- **Objetivo:** Desarrollar el lenguaje oral y la conciencia fonética con la letra que se está estudiando.
- **Materiales necesarios:** Lista de palabras con la letra que se está aprendiendo. Hojas de papel y crayones por si se opta dibujar las palabras.

Ubicados en círculo, la o el docente le asigna a cada niña o niño un objeto o animal que inicie o tenga el sonido nuevo que se está aprendiendo. Luego inventarán una historia de manera colectiva. Por turnos, cada niña o niño agregará una oración a la historia, pero usando la palabra que le tocó. Por ejemplo, con la letra “J”: “Ayer me bañé con el **jabón**. Me lavé la cara, pero me entró jabón en el **ojo**. Sentí que era como chile **jalapeño**. Me dolió tanto que me salió **joroba**...”. Para complementar la actividad, cada niña o niño puede dibujar la palabra que le utilizó en una hoja o media hoja.

Variación:

En lugar de que la o el docente asigne al inicio del juego la palabra, cada niña o niño escoge “su palabra favorita con la letra...” Deben tener en cuenta que no se puede repetir la misma palabra. Entonces la primera niña o primer niño que la diga tendrá derecho a usarla y dibujarla. Los demás deben pensar otra palabra.



Síntesis del capítulo

El tercer capítulo inicia compartiendo algunos conceptos básicos sobre lectoescritura, que permiten comprender cómo se divide este proceso del aprendizaje. Además, incluye las habilidades que favorecen el aprendizaje de la lectoescritura inicial, siendo muy importante el desarrollo de las siguientes: conciencia fonológica, principio alfabético, fluidez, amplitud de vocabulario, escritura y manejo de estrategias de comprensión lectora.

Se aborda la importancia de trabajar la lectoescritura bilingüe en contextos donde se hablan dos idiomas. Se resalta el uso de un bilingüismo aditivo, donde se inicia aprendiendo a leer y escribir en el idioma materno, y paulatinamente se introduce el segundo idioma.

Finalmente, se ofrecen una serie de estrategias para apoyar la labor de la Asesora Pedagógica y el Asesor Pedagógico en su acompañamiento a docentes. Luego, se describen actividades que pueden orientar el abordaje de la enseñanza, ejercitación y aprendizaje de la lectoescritura en las aulas.

REFERENCIAS

1. Chamalé, N. (2021). *Diagnóstico de necesidades del Sistema Nacional de Acompañamiento Escolar -SINAE- en Totonicapán respecto al desarrollo de la lectoescritura bilingüe*. Proyecto de Desarrollo Santiago.
2. CRS – AIR. (2018). *Kit de apoyo a la lectoescritura inicial en contextos bilingües*. Catholic Relief Services - American Institutes for Research.
3. MINEDUC. (2017) *Documento Base del Sistema Nacional de Acompañamiento Educativo*. Ministerio de Educación.
4. MINEDUC. (2017). *Manual del Asesor Pedagógico Bilingüe Intercultural*. Ministerio de Educación de Guatemala.
5. MINEDUC. (2021). *Plan Maestro para el aprendizaje de la lectura y escritura*. Idioma Español. Ministerio de Educación de Guatemala.
6. MINEDUC. (2021). *Instrumento de diagnóstico inicial para evaluar las habilidades de lectoescritura de los niños de primer grado primaria*. Ministerio de Educación de Guatemala.
7. MINEDUC. (2021). *Instrumento intermedio para evaluar las habilidades de lectoescritura de los niños de primer grado primaria*. Ministerio de Educación de Guatemala.
8. Paz, G. (2018) *Prácticas docentes para el desarrollo de la lectoescritura inicial. Estudio descriptivo realizado en diez escuelas de aplicación del Programa Kotz'i'j tzi'b' / Jardín de letras bilingüe en cinco municipios del departamento de Totonicapán durante el ciclo escolar 2018*. Proyecto de Desarrollo Santiago, PRODESSA.
9. PRODESSA. (2019) *Tarjetas de apoyo a la lectoescritura inicial del programa Jardín de Letras Bilingüe*. Proyecto de Desarrollo Santiago.
10. Roncal, F. et al. (2007). *Educación Bilingüe Intercultural*. Escuela Superior de Educación Integral Rural –ESEDIR- Mayab' Saqarib'al: Guatemala. Pp. 53.
11. USAID. (2019). *Reading MATTERS -Mentors, Administrators, Teachers, Texts, Extra Practice, Regular Assessment, Standards-. Conceptual Framework*. United States Agency for International Development, Guatemala.
12. USAID (2016). *Protocolo de acompañamiento docente en contextos bilingües e interculturales de preprimaria a tercer grado de primaria*. United States Agency for International Development, Guatemala

ANEXOS

Se adjuntan los siguientes documentos para orientar y evaluar la lectoescritura inicial. Estos instrumentos son de importancia singular en el acompañamiento de la lectoescritura inicial.

Nombre del material	Enlace	QR
a. Plan maestro para el aprendizaje de la lectura y escritura	https://prodessa.edu.gt/wp-content/uploads/2024/06/a.-Plan-maestro-para-el-aprendizaje-de-la-lectura-y-escritura.pdf	
b. Instrumento de diagnóstico inicial para evaluar las habilidades de lectura y escritura	https://prodessa.edu.gt/wp-content/uploads/2024/06/b.-Instrumento-de-diagnostico-inicial-para-evaluar-las-habilidades-de-lectura-y-escritura.pdf	
c. Instrumento de evaluación intermedia I	https://prodessa.edu.gt/wp-content/uploads/2024/06/c.-Instrumento-de-evaluacion-intermedia-I.pdf	
d. Instrumento de evaluación intermedia II	https://prodessa.edu.gt/wp-content/uploads/2024/06/d.-Instrumento-de-evaluacion-intermedia-II.pdf	
e. Infografía prácticas docentes Prodesa	https://prodessa.edu.gt/wp-content/uploads/2024/06/e.-Infografia-practicas-docentes-PRODESSA.pdf	